

ESTUDIO DE LAS DINÁMICAS EN TORNO AL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA
MORAL EN EL PROCESO EDUCATIVO DE ESTUDIANTES DE UNDECIMO GRADO DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCELIANO POLO DE CERETÉ

Tesis como requisito para optar al título de Magister en Educación

Autores

ELIA ESPERANZA TUIRÁN MADERA

GOFREDO OLASCOAGA IZQUIERDO

Directora

Dra. ISABEL SIERRA PINEDA

UNIVERSIDAD DE CORDOBA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE

Montería, Colombia

2020

DEDICATORIA

A la vida, por ofrecernos la oportunidad de hacer este sueño realidad”

A quienes creyeron que este sueño era posible

A nuestros sobrinos, porque es lo más preciado que podemos dejarles

AGRADECIMIENTOS

A UNICOR y la UCPEJV de Cuba, por todo lo que han aportado a nuestra formación personal, profesional y laboral

A nuestros maestros y tutores por su amistad y enseñanzas que reforzaron nuestras habilidades, disciplina y motivación

A nuestros padres porque fueron siempre motor de nuestros logros

A nuestros hermanos por su cariño, paciencia y respeto

A mi tío Marco y la Niña Marle, eterna gratitud

A la Dra. Isabel Sierra, nuestra directora de tesis por su férrea orientación

Resumen

El presente informe tiene como propósito, presentar los resultados de un estudio realizado para comprender los significados y sentidos del desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

Este estudio se desarrolló a través de un diseño semiestructurado, con enfoque cualitativo y método etnográfico crítico. Conceptos, teorías, estrategias educativas, con fundamento filosófico, psicológico, ético y pedagógico permitieron la determinación de categorías de análisis, los instrumentos y técnicas de recolección de los datos (observación, entrevista semiestructurada, información documental), apoyados para el análisis en Atlas.ti. El estudio se realizó en cuatro etapas y los resultados confirman que las dinámicas escolares en el escenario estudiado, identificadas como expresiones de autonomía moral de los estudiantes distan de las concepciones y mediaciones pedagógicas que tienen los docentes sobre el desarrollo de la autonomía moral y de las orientadas curricularmente desde el PEI

Palabras clave: autonomía moral, mediaciones docentes, expresiones de autonomía moral.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	7
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	20
1.2. JUSTIFICACIÓN	21
2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	28
2.1. OBJETIVO GENERAL.....	28
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	29
3. MARCO DE REFERENCIA.....	29
3.1. ESTADO DEL ARTE	29
3.2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	41
3.2.1. <i>El concepto de Autonomía Moral</i>	41
3.2.2. <i>Desarrollo de la Autonomía Moral</i>	46
3.2.3. <i>Expresiones de autonomía moral: independencia cognitiva, pensamiento crítico, toma de decisiones</i>	55
3.2.4. <i>Mediaciones educativas para el desarrollo de la autonomía moral</i>	59
4. METODOLOGÍA.....	67
4.1. PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN.....	67
4.2. EL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	68
4.3. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO	73
4.4. POBLACIÓN Y MUESTRA	76
4.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	76
5. RESULTADOS	81
5.1. ANÁLISIS DE LOS DATOS SOBRE EXPRESIONES DE AUTONOMÍA MORAL DE LOS ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO.	81
5.1.1. <i>Análisis de datos</i>	83
5.2. CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE AUTONOMÍA MORAL Y SU INTEGRACIÓN A LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA	92
5.2.1. <i>Descripción, interpretación, reflexión</i>	96
5.3. CONCEPCIONES Y ORIENTACIONES DEFINIDAS EN EL PEI PARA LAS MEDIACIONES PEDAGÓGICAS QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE AUTONOMÍA MORAL	108
5.3.1. <i>Descripción, interpretación y reflexión</i>	110
5.4. EVIDENCIAS DE LAS MEDIACIONES PARA EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA MORAL EN LOS DOCUMENTOS DE PLANEACIÓN DOCENTE: GUÍAS PEDAGÓGICAS.....	118
5.4.1. <i>Análisis e interpretación reflexiva</i>	128
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	136
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	140
ANEXOS	144
ANEXO 1. GUÍA DE OBSERVACIÓN A ESTUDIANTES	144
ANEXO 2. CUESTIONARIO SEMI-ESTRUCTURADO	145

ANEXO 3. CUESTIONARIO SEMI-ESTRUCTURADO	146
ANEXO 4. FORMATO DE ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE PLANIFICACIÓN	148
ANEXO 5. MUESTRA DE PROCESO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	149

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Sistema categorial para el análisis. Fuente: propia.	72
Tabla 2. Sistema de categorías y subcategorías para el análisis. Fuente: propia	72
Tabla 3. Indicadores de evidencias de las expresiones de autonomía moral en los estudiantes. Fuente: propia.	79
Tabla 4. Descripción del nivel de orientaciones para las mediaciones en el desarrollo de la autonomía moral. Fuente: propia.	79
Tabla 5. Descripción del nivel de orientaciones para las mediaciones en el desarrollo de la autonomía moral: concepciones docentes. Fuente: propia.	80
Tabla 6. Descripción del nivel de las mediaciones para el desarrollo de la autonomía moral. Fuente: propia.	81
Tabla 7. Resultado del análisis porcentual de las expresiones de autonomía moral en los estudiantes: Independencia cognitiva. Fuente: propia.	84
Tabla 8. Resultado del análisis porcentual de las expresiones de autonomía moral en los estudiantes: Razonamiento crítico. Fuente: propia.	87
Tabla 9. Resultados del análisis porcentual de las expresiones de autonomía moral en los estudiantes: Toma de decisiones. Fuente: Propia.	90
Tabla 10. Informe de códigos. Fuente: propia.	93
Tabla 11. Familia de códigos – categoría concepción de autonomía moral. Fuente: propia.	94
Tabla 12. Informe de Códigos: Concepciones y orientaciones definidas en el PEI para las mediaciones pedagógicas que inciden en el desarrollo de autonomía moral. Fuente: propia. ...	108
Tabla 13. Formato de análisis y valoración de los elementos de planificación: Guías pedagógicas. Fuente: propia.	121
Tabla 14. Formato de análisis y valoración de los elementos de planificación para las mediaciones docentes. Fuente: propia.	123
Tabla 15. formato de análisis de las mediaciones pedagógicas de la autonomía moral. Fuente: propia.	125
Tabla 16. Formato de análisis y valoración de los elementos de planificación. Fuente: propia.	127

INDICE DE FIGURAS

Ilustración 1. Red semántica para la categoría concepción de autonomía moral. Fuente: propia.	95
Ilustración 2. Red semántica del código Condición de la individualidad que se ejerce en la colectividad. Fuente: propia.	102
Ilustración 3. Red semántica del código Acciones sugeridas para el desarrollo de autonomía moral. Fuente: propia.	105
Ilustración 4. Red semántica de la categoría Expresiones de autonomía moral en el estudiante instermarpolista de grado 11° según los docentes. Fuente: propia.	107
Ilustración 5. Red Semántica de la categoría Concepciones que orientan desde el PEI, el desarrollo de la autonomía moral. Fuente: propia.	109

Introducción

La historia de la humanidad ha reivindicado la convivencia social sana como fundamento para realizar los ideales personales y sociales. La educación de miles de generaciones que antecedieron la época actual, han coincidido en la necesidad de formar y desarrollar el valor moral como principio social, para asegurar la humanización del hombre en condiciones de libertad, justicia y dignidad.

La diferencia de cómo educar el valor moral ha marcado distintos rumbos filosóficos, académicos, políticos, psicológicos, culturales, pedagógicos y didácticos, los cuales han determinado la forma de actuar personal y social en relaciones de dependencia o de independencia. En el actuar, el hombre practica los valores en deberes y derechos que promueven y definen su desarrollo moral.

Un deber social a defender es la autonomía. Esta como reconocimiento moral personal y social para apropiarse de los valores, las costumbres y las tradiciones, es condición para un desarrollo humanizado.

El desarrollo de la autonomía es congruente con un comportamiento deseable, que ha sido históricamente asignado a la escuela como institución social, para que de acuerdo con unos modelos y patrones de personalidad forme al ciudadano.

Hablar de una personalidad deseable es hablar del actuar humano, “es referirse a un aspecto de la conciencia llamado voluntad y todo lo creado para dar respuesta a esa preocupación integra el territorio de lo moral” (Dión, 1999). Así encontramos que “lo *moral*”, “sí mismo” o

actividad reguladora”, es un fenómeno psíquico, esencialmente subjetivo, una formación psicológica determinada por las vivencias sociales y culturales.

La tradición filosófica moderna desde Kant determinó la autonomía, como el supremo principio de la moralidad de una voluntad libre (Sepúlveda, 2003), también justa y equitativa, independiente de la raza, las creencias, lugar de origen o preferencia política. Pero, el siglo XX reclamó la humanización racional y moral después del fracaso social y político en la solución de las más sentidas necesidades materiales, afectivas, y morales que entregó a sus herederos posmodernos (Vásquez, 1993).

Por ello es pertinente revisar a autores como Piaget (1932), Vigotsky, (1924), Kohlberg (1982), que han contribuido principalmente desde el siglo XX, con estudios y teorías. Hoy, igual que muchos otros investigadores y analistas actuales, quienes han abordado el tema, se convierten en importantes referentes psicológicos y pedagógicos para comprender y formar una concepción científica, pedagógica y didáctica del desarrollo de la autonomía moral, a fin de individualizar los valores y formar los contenidos de la personalidad humanizada.

Por todo lo anterior, el ideal de autonomía moral es un imperativo del siglo XXI, una exigencia que se plantea como proyecto social y cultural de ciudadanía. “La meta central del desarrollo psicológico es la integración de una identidad personal que alcance el nivel de autonomía moral”, ha expresado Sepúlveda (2003, p.27). Aunque este gran desafío está necesariamente asociado a implementar una educación que involucre no solo a la escuela sino a los padres y a la sociedad en general y, que inicie desde la primera infancia y continúe durante toda la vida, surge la preocupación por los adolescentes. De igual manera es importante comprender la concepción que tienen los educadores acerca del concepto, cómo lo utilizan en su

planificación de clases y cómo se evidencia en los adolescentes actuales el desarrollo de valores, sentimientos y actitudes de autonomía moral.

Por ello, la formación del sí mismo, de los adolescentes, es decir, los rasgos personales de individualidad, aquello que le identificará en adelante, será en esta etapa de la vida, una de las más significativas tareas que enfrentará, por lo que implica para la personalidad adolescente, la constitución del auto-concepto, la motivación hacia las metas y la auto-valoración (Molina et al., 2017).

Un análisis de literatura ético-pedagógica, escrita en español en la dos últimas décadas, conduce a concluir que una reinterpretación moral se abre paso desde finales del siglo XX expresada en éticas humanistas, discursivas, narrativas, dialógicas, solidarias, críticas, las cuales apuestan a la implementación de modelos ético-morales de desarrollo humano, que amplían y fundamentan la visión de desarrollo moral autónomo en la actualidad. Currículos educativos, filósofos, pedagogos y educadores de distintos escenarios sociales y educativos, expresan sus análisis y ofrecen algunos resultados de sus investigaciones en este campo de las ciencias.

Por otra parte, es evidente que, en la sociedad actual las muchas interpretaciones y distorsiones del concepto de autonomía no solo desde la persona, sino desde la psicología, ha llevado a excesos de individualismo (Sepúlveda, 2003). Por ello, es frecuente que en el adolescente aparezcan limitaciones para juzgar la validez y manifestación conductual de los principios éticos y alcanzar el nivel de análisis y reflexión que se traduzca en actitudes, compromisos y conductas responsables.

Es decir, es posible encontrar, grupos de adolescentes portadores de lo que se conoce como crisis de la adolescencia por las contradicciones que encierran. Ellos transitan entre la

necesidad de independencia y autoafirmación y su necesidad de realización. Todo quieren y nada concretan, por la misma ansiedad que experimentan. Son situaciones que viven los adolescentes en todas las latitudes, como se sabe desde la psicología del desarrollo.

Igualmente es común encontrar en la etapa adolescente, según lo explican Puig et al., (2014) jóvenes con problemas de orientación educativa, ausencia de motivación, actitud insegura a la hora de elegir, desconocimiento sobre opciones e itinerarios de estudio, dificultades de aprendizaje y de concentración, todo ello quizá, producto de un pasado que no aportó las influencias pedagógicas para potenciar los valores y sentimientos morales.

Ante esta problemática, es preciso comprender la necesidad de interpretar desde la escuela y específicamente desde el docente lo que significa autonomía moral y cómo se desarrolla, de esa forma incidirá, en el desarrollo moral de los estudiantes adolescentes, porque, aunque es claro que existen obstáculos externos al entorno escolar que se anteponen para que aquello que se desea y escribe como propósito en el perfil estudiantil adquiera un desarrollo transversal en el hecho educativo, también es claro que es fundamental lo que el docente imprime y direcciona desde su práctica pedagógica.

En efecto, se requiere comprensión del maestro del significado y sentido que tiene el desarrollo de la autonomía moral como capacidad humana y por ende, las tareas de planificación y organización con fundamento científico y pedagógico pertinentes, para que la formación del sí mismo con las cualidades y sentimientos morales en la personalidad de los adolescentes, alcance los logros individuales y sociales que ellos anhelan, para enfrentar las situaciones de la vida presente y futura, porque, “el sí mismo se desarrolla, de las relaciones de reconocimiento

recíproco, a través de las cuales los individuos definen sus identidades”, ha dicho Sepúlveda (2003, p.32).

Una revisión de las conclusiones de la auto-evaluación anual de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté, aparecen reveladas algunas limitaciones presentadas por los adolescentes en el entorno escolar, identificándose y caracterizándose como escasa y desmotivada participación de los estudiantes en la dinámica democrática institucional.

Son evidentes, tales limitaciones en la negativa de los estudiantes adolescentes a participar en las elecciones para consejo estudiantil, el trato poco amigable con el medio ambiente, la violencia con los iguales, manejo inadecuado de la argumentación, lo cual contrasta con los bajos niveles obtenidos por la mayoría de los estudiantes en las pruebas externas y las evaluaciones internas, y la falta de sentido crítico para asumir responsablemente las consecuencias de sus decisiones (Proyecto Educativo Institucional (PEI), evaluación institucional 2017), entre otros hechos.

Como puede verse, es una problemática desarrollada en la práctica del contexto escolar. Sin duda, es indispensable el análisis y solución con orientación ético-pedagógica a fin de aplicar teorías y metodologías de cómo los estudiantes adolescentes logran adquirir los valores, actitudes y sentimientos morales que los haga portadores de las competencias para desarrollar el sí mismo, es decir, es necesario comprender, qué mediaciones se promueven en la actualidad desde el punto de vista pedagógico, para lograr una formación moral autónoma, que dinamice su capacidad para potenciar y proyectar los ideales personales en correspondencia con sus necesidades intelectuales de conocimiento, razonamiento crítico y toma de decisiones acertadas.

Atendiendo a lo antes expresado, al revisar literatura científico pedagógica para fundamentar el concepto y desarrollo de la autonomía moral, desde los estudios, análisis y orientaciones en distintos ámbitos educativos del contexto nacional, se ha encontrado en Colombia las conclusiones de la Comisión Ciencia, Educación y Desarrollo publicadas en 1994 en las que sustentan la pertinencia de desarrollar la autonomía moral porque, a futuro la sociedad colombiana ha de verse como nación que camina hacia procesos seguros de cultura ética, conciencia social y dominio personal, como aporte a la construcción social y la realización individual.

Tal visión de finales del siglo pasado, estimula a comprender las concepciones de los docentes sobre autonomía moral integradas a su práctica pedagógica, ya que, será de gran trascendencia para Colombia en éstos tiempos de cambios y valoración del presente a partir de un pasado doloroso, que, como nación, tiene la obligación de asumir para resarcir los horrores del conflicto, para recobrar los valores de dignidad y respeto por los sentimientos morales, estéticos e intelectuales que diferencian pero, que en últimas, integran como pueblo.

En la Colombia de hoy, por tanto, se hace necesario tomar conciencia por parte de los profesionales de la educación, para motivar y convencer a sus estudiantes del imperativo cultural que representa formarse con pensamiento y actitudes autónomas, no sólo para acceder y usar el conocimiento sino para enfrentar ética y moralmente preparados todas las circunstancias que una etapa de posconflicto revelará, para atender la diversidad y desarrollar la pluralidad ideológica y multicultural. La escuela, sus maestros y sus currículos no pueden estar de espaldas a ésta realidad.

Esta iniciativa desde este estudio, de comprender los significados y sentidos escolares acerca de lo que hacen los docentes y las instituciones para lograr en sus estudiantes adolescentes el desarrollo moral autónomo, está en congruencia con aquello que desde la promulgación de la ley de educación 115 de 1994, el Ministerio de Educación Nacional expidió y desarrolla a través de la Serie Lineamientos Curriculares y ante todo lo explicita desde el área de Ética Valores Humanos. Éstos declaran, al respecto, “es claro qué, aunque el dilema en que se mueve la educación es el de la heteronomía a la autonomía, es necesario siempre apostarle a la autonomía, como medio y como fin” (1998).

En consecuencia, este siglo XXI, ha aportado resultados de investigaciones y análisis realizadas en Colombia, relacionadas con la comprensión del concepto y como su aplicación permite desarrollos en la forma actuación autónoma: Yáñez (2004), Sánchez (2014), De Zubiría (2009), Andrade (2010), Cáliz (2013), Rodríguez (2011), coinciden en señalar la necesidad de desarrollar la autonomía moral de los estudiantes para humanizar sus reflexiones y actuaciones acerca de sí mismos y de los otros. Reconocen por tanto el papel del docente en la formación de la personalidad autónoma y explican alternativas posibles de cómo se materializa en acciones educativas desarrolladoras de la autonomía moral en el proceso educativo escolar.

Este marco teórico y legal fundamenta la necesidad de desarrollar la autonomía moral en los estudiantes en su etapa adolescente, primero, como aspiración individual y segundo, como exigencia ciudadana en un período crucial para la historia del país, constituyéndose por ello en un problema de aprendizaje y por tanto de enseñanza, lo que hace válido la búsqueda por parte del docente de estrategias educativas, que favorezcan el logro de una cultura ética que debe ser el fin de toda sociedad, para que prevalezcan los valores ético-morales como guía de las valoraciones y las acciones humanas.

A partir del análisis realizado se ha encontrado una problemática que se convierte en razones para investigar lo que piensan los docentes acerca de la autonomía moral cómo se integra a su práctica pedagógica que signifique dar impulso al propósito institucional de proyectar un bachiller moralmente autónomo, para que la cosecha anual de los frutos deseados en el perfil estudiantil, se reflejen en la vida personal y social de la dinámica escolar, como también en su futura vida ciudadana a la que se enfrentará como adulto y en la que deberá realizar su proyecto de vida.

1. Planteamiento del Problema

La Institución educativa Marceliano Polo según lo describe el Proyecto Educativo Institucional (PEI), está ubicada en el municipio de Cereté, departamento de Córdoba. Con 55 años de labor educativa, ofrece bachillerato académico. Funciona, organizado por ciclos y grados, de cero (0) hasta once (11º) en dos jornadas diurnas, mañana y tarde, y, el bachillerato para adultos en la jornada nocturna.

En la actualidad, como propuesta educativa y con el fin de favorecer en sus estudiantes *la autonomía*, el desarrollo de operaciones intelectuales y la apropiación de instrumentos de conocimiento y como reza en la visión y la misión, componentes del horizonte institucional del PEI (2018), se desarrolla teóricamente en el Modelo Pedagógico Dialogante, adoptado como fundamento del trabajo curricular, el cual, privilegia la profundización de contenidos y no la extensión de información, según, De Zubiría (2009).

Por ello, promueve el desarrollo de conceptos, habilidades, valores, sentimientos y actitudes, lo cual, se planifica y ejecuta, a través de guías que contienen los lineamientos del trabajo en el período, en cuanto a: propósitos, contenidos, metodologías, ejercicios, secuencias y

criterios para evaluar distintos niveles de complejidad de las competencias que, según acuerdo institucional en el sistema de evaluación (2015), equivalen al desarrollo de las dimensiones cognitiva, valorativa, práxica y comunicativa, básicas para la formación de una personalidad autónoma (De Zubiría, 2009).

De esta manera, en cada ciclo de educación, en cada grado y desde las áreas y asignaturas del plan de estudios, según reza en el PEI, se incluyen en la planificación, los propósitos pedagógicos que generen las transformaciones educativas para desarrollar la autonomía, la solidaridad y el interés por el conocimiento como actitudes que identifiquen el perfil del egresado instemarpolista.

Cada docente en su asignatura tiene el deber de planificar sus guías para dar cumplimiento a estos propósitos que en últimas son la base desde el aula para logra concretar el perfil del egresado. En los estudiantes de grado 11 las actitudes deberían ser visibles en las acciones, en los resultados y en la personalidad de los adolescentes por el recorrido desarrollado y por la implementación del modelo en su trayectoria estudiantil.

Así mismo, según se explica, para desarrollar la dimensión cognitiva, el sistema cognitivo, es el producto de procesos de construcción, mantenimiento y reconstrucción permanente de la estructura mental, principio que entiende que, la escuela debe ser un lugar para la recreación del saber acumulado y, por tanto, para la conservación y creación de la cultura que nos humaniza. Por ello en el PEI Instemarpolista, se enfatiza en dotar a los estudiantes de las “herramientas culturales, de las habilidades y competencias logradas por la especie humana a lo largo de la historia, para cualificar nuestra calidad de vida y hacernos más adaptativos y configuradores de nuestra cultura”, (Sarmiento, Marín, 2009).

Congruente con estos propósitos institucionales, según el enfoque direccionado desde el modelo pedagógico dialogante, el área de Ética y Valores, en su tarea de contribuir con el desarrollo de estudiantes con actitudes autónomas, para que sean evidenciadas en el desarrollo ético-valorativo y al graduarse de bachiller, ha asumido como principio, que en la Institución Educativa Marceliano Polo, no se enseñan valores, sino, se debe promover el desarrollo de actitudes a través de reflexiones acerca de sí mismo, de los otros, del contexto y de la especie humana en general (Andrade, 2010).

La propuesta plantea que, de forma más general, lo que se hace es, desarrollar competencias, pues se trata de comprender la complejidad de las acciones humanas, Morin (2004), para lo cual, requieren que se logre en los estudiantes, el aprendizaje de conceptos, valoración de sentimientos y realización de actos conscientes. Se entiende de esta manera, según el PEI, que la complejidad del desarrollo humano, comprende lo cognitivo, lo afectivo y las actuaciones. Además, afirma, que las competencias que necesita desarrollar básicamente un estudiante en función de su estructuración valorativa, son: la comprensión de sí mismo, la comprensión de los otros, la comprensión del contexto, y, la comprensión de la trascendencia (Andrade, 2010).

Por tales razones, en *undécimo grado* en particular y en el ciclo proyectivo en general, de la Institución Educativa Marceliano Polo, la educación ética se centra en desarrollar la *comprensión* de la trascendencia. Se usa el término *comprensión* para expresar que es un aprendizaje complejo, porque incluye al mismo tiempo, los saberes teóricos, los afectos y lo práctico, en ese sentido se vuelve competencia. En efecto, se entiende que, comprensión de la trascendencia es, establecer vínculos con los otros, es formar una unión indisoluble con la

especie humana que signifique su permanencia, seguridad, sostenibilidad y libertad en el tiempo y en el espacio (Andrade, 2010).

De acuerdo con lo anterior, se concluye que, para un estudiante de undécimo grado, que vive su etapa adolescente, y sitodo ha avanzado suficientemente bien en las fases previas, incluyendo la presencia de una familia y un grupo de pares apoyadores, el joven estará en una buena vía para manejar las tareas de la adultez. La proyección de la vida con base en estos supuestos, son la base para fortalecer las ideas, sentimientos, afectos, actitudes, que les permita, formular sus ideales y paso a paso, convertirlos en competencias éticas y en metas realizables en su futuro profesional, laboral, social, familiar.

Por ello, cada estudiante, en esta etapa, demuestra los logros de su madurez a través de un requisito valorativo que se ha denominado, *Mi Proyecto de Vida*, el cual escribe y presenta en la asignatura Proyecto de Vida, al terminar el curso undécimo, según se explica en el plan de estudios (2012). Su producción se concreta, al estudiar las tres unidades del contenido del grado con distintos niveles de profundización, que concluye con el diseño del texto personal, evidencia del desarrollo de sus competencias éticas.

La asignatura Proyecto de vida posee, una estructura metodológica que comprende cuatro momentos para abordar el contenido. Primero, *ideas iniciales*, son preguntas, textos o experiencias de actividades, contenidos de reflexiones para introducirse en el contenido o la actividad que se va a trabajar. Seguidamente, *lo que debo saber*, corresponde a reflexiones teóricas sobre el contenido filosófico, biológico, ético, sociológico a tratar para aprender. Después, *diálogo es reflexión*, es el momento de reflexión consigo mismo y con los otros (Compañeros, maestros, padres) preguntas y respuestas acerca del contenido y la relación con lo cotidiano; y finalmente, *producir es comprender*, dinámica de clase donde el estudiante,

reflexionará y validará sus acciones, las de sus compañeros y de los otros en general, teniendo en cuenta actitudes autónomas, que entre otras incluye, hacer uso de las técnicas del razonamiento en la producción del texto escrito.

Como se ha descrito en esta exposición, es lo que pedagógica y didácticamente se hace, para favorecer la autonomía de los estudiantes de undécimo grado. Pero, la práctica pedagógica, la observación desprevenida, los resultados obtenidos en las pruebas internas y externas, evaluaciones de períodos, la valoración de los eventos del plan de actividades anual, la desmotivación de los estudiantes por el estudio y la escasa participación en algunas actividades institucionales, dan cuenta, que existen obstáculos para que, aquello que está escrito adquiera un desarrollo transversal en cada una de las áreas del plan de estudios y se dinamice a través de las asignaturas del área de Ética y Valores.

Por ello, aunque la explicación aquí referida acerca de los propósitos institucionales para educar estudiantes con actitudes autónomas, representan el fundamento teórico y pedagógico para su implementación, se encuentra que tanto en los procesos desarrollados como en los resultados individuales y colectivos obtenidos, no satisfacen las expectativas, ya que, a nivel de las pruebas internas y externas las cifras fluctúan principalmente entre niveles medio y bajo (informe ICFES 20018) para la mayoría de los estudiantes. El análisis permite concluir que, si un año sube el promedio, al año siguiente bajan sin mantener la regularidad por varios años como se proyecta y se espera de acuerdo con los propósitos y la estructura pedagógica y didáctica del modelo.

Por ejemplo, las cifras de las pruebas externas hablan del desarrollo de la dimensión cognitiva y su intermitencia en los 5 últimos años. En 2014 el promedio en las jornadas de la tarde fue de 48,62, en 2015 los resultados de las pruebas bajaron a 47, 77, en 2016 el promedio

sube a 49,26 y en 2017 el promedio sube un poco hasta 49,52 pero en 2018 baja considerablemente a 46,426. La fluctuación que se nota en los anteriores resultados indican que, un gran número de estudiantes de undécimo grado, al terminar los estudios de la media según lo fundamentado en el PEI, no ostenta la madurez cognitiva, es decir, las habilidades de pensamiento, no están en el pleno desarrollo.

Por lo anterior el razonamiento crítico asociado al proceso argumentativo, de acuerdo con los resultados de las evaluaciones externas se encuentra en el nivel medio en la jornada.

Así mismo, la escasa y desmotivada participación de los estudiantes en la dinámica democrática institucional evidenciado en la negativa a participar en las elecciones de consejo estudiantil, el trato poco amigable con el medio ambiente, la violencia con los iguales, (documento evaluación institucional 2018) entre otros hechos, demuestran que la implementación práctica del modelo de desarrollo de las actitudes, está promoviendo un estudiante con características personales socio afectivas, que distan de las actitudes ético morales del perfil estudiantil.

En ese mismo orden, en el PEI, la autonomía es entendida *como capacidad para darse normas a sí mismos, regularse, autogobernarse y relacionarse de manera independiente con los principios*. De igual manera se expresa que ésta, se verá reflejada en la necesidad de los principios, dominio de las emociones y del cuerpo, haciéndolos prudentes y sensatos en la crítica, independiente de criterio, como muestra de su madurez.

Lo antes explicado, se convierte en la descripción de lo que existe en la institución, y por ende expone las limitaciones del propósito institucional de desarrollar la autonomía de los adolescentes de undécimo grado. Al ser contrastados con los planteamientos que, desde la

filosofía, la psicología y el modelo pedagógico dialogante se sustentan aquí como fundamentos para desarrollar valores morales, sentimientos y actitudes autónomas y así resolver inquietudes y dificultades de aprendizaje de los estudiantes de undécimo grado de la comunidad instemarpolista, se ha identificado que existe una problemática, por lo cual surge la siguiente pregunta de investigación y subpreguntas relacionadas:

1.1. Formulación del problema

¿Cuáles son las concepciones, expresiones y mediaciones que en sus relaciones confieren significado y sentido al desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo de estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté?

Subpreguntas:

¿Qué expresiones de autonomía moral identifican a los estudiantes de grado 11° de Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté?

¿Cuáles son las concepciones de autonomía moral que poseen los docentes de undécimo grado de la institución Educativa Marceliano Polo de Cereté y cómo la integran en su práctica pedagógica?

¿Cuál es la concepción de autonomía moral que se asume y explica en el PEI de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté para el ejercicio de las mediaciones educativa en el desarrollo de la autonomía moral?

¿Qué acciones aportan en sus opiniones los docentes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté para integrarlas a su pedagogía y favorecer el desarrollo de la autonomía moral de sus estudiantes?

¿Cómo se evidencian en la planeación de las clases las orientaciones pedagógicas desde el PEI y las concepciones que poseen los docentes de la institución Educativa Marceliano Polo de Cereté, acerca del desarrollo de la autonomía moral

1.2. Justificación

Como consecuencia de lo ya abordado sobre la problemática identificada, se plantea hacer un estudio de investigación que permita tener elementos teóricos y prácticos que confirmen la existencia del problema y por ende la significación práctica y aplicabilidad en función de la labor educativa a fin de desarrollar los valores, sentimientos y actitudes de la autonomía moral en el proceso educativo, necesarios en los estudiantes adolescentes de la institución no solo para su convivencia escolar, sino para ejercer su ciudadanía en contextos sociales y culturales en el presente, como en su vida futura, cumpliendo su proyecto de vida personal y social.

En esa perspectiva, la investigación se convierte en novedad científica porque ofrecería los fundamentos teóricos y se comprenderían aspectos prácticos que se hacen necesarios en la institución, para desarrollar la autonomía moral, de manera que los estudiantes logren apropiarse de normas y modos de vida autónoma, que les permita realizar los ideales y proyectos de vida personal en libre decisión, en armonía y sana convivencia consigo mismo, con los otros y con la naturaleza.

Por ello, se considera una investigación que fortalece la línea de investigación sobre la educabilidad, la enseñabilidad y el desarrollo humano presente en el plan de formación de la maestría en la actualidad por la pertinencia del problema identificado, presente en el contexto de la Educación colombiana, cuya solución se fundamenta en investigaciones precedentes, teorías y referentes conceptuales acerca del objeto de estudio propuesto y validados a nivel de la ciencia.

Además, responde al marco legal y las necesidades que están expresadas en Ley de educación 115 de 1994 en el artículo 5 donde se plantean como fines de la educación el pleno desarrollo de la personalidad dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

También en su enfoque teórico y conceptual, responde a los contenidos de los lineamientos curriculares del área de Ética y Valores Humanos de 1998 al definir como puntos de partida dentro del compromiso de educar al niño y adolescente para el mundo de la vida que implica abarcar dos dimensiones: la del cuidado y atención de sí mismo y la del cuidado y atención a los demás. Por ello es posible decir que, desde los lineamientos de Ética y Valores, se enfoca la educación de la persona como un acto ético y político pues implica aprender a actuar con responsabilidad para cada uno, pero también para los demás, lo cual justifica investigar, fomentar o comprender como se desarrollan los currículos para la formación de los valores.

Así mismo porque, en la Ley 1098 de noviembre de 2006, por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia en su artículo 43 se refiere a la obligación ética fundamental de los establecimientos educativos de primaria y secundaria, públicas, garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, que en últimas implica formar y promover su desarrollo moral, es decir el aprendizaje de los valores de la convivencia escolar.

Por ello, es oportuno para la escuela colombiana y en particular la Institución Educativa Marceliano Polo, tener unos resultados de carácter científico, para brindar una formación ética y moral que se promueva a través del currículo, es decir, desde los contenidos académicos pertinentes, el ambiente, el comportamiento honesto de directivos, educadores y personal administrativo, concretándose en la formación en valores con significación ética, porque, ante el

dilema en que se mueve la educación moral que es el de la heteronomía, será necesario apostarle a la autonomía, como medio y como fin, tal como se ha dicho en los lineamientos curriculares (1998).

También es oportuno este estudio, en la medida en que permite fundamentar la comprensión de lo moral asociado a vivenciar los valores de la ciudadanía democrática como premisas para contribuir en la formación de una sociedad autónoma. “Una ciudadanía democrática es la forma de organización social de los iguales” ha expresado Savater (2016), lo cual conecta teórica y pedagógicamente con lo expuesto por Paul Barry Clarke, citado por el mismo autor, quien plantea que, “Ser un ciudadano pleno, significa participar tanto en la dirección de la propia vida como en la definición de algunos parámetros; significa tener conciencia de que se actúa en y para un mundo compartido por otros y que nuestras respectivas identidades individuales se relacionan y se crean mutuamente”.

Por lo anteriormente explicado, se puede plantear que la ciudadanía implica la autonomía individual para formar y autorregular el sí mismo, pero también implica la autonomía social y colectiva que permite el reconocimiento de los otros como iguales, para lograr una relación amable y justa consigo mismo, con la sociedad y la naturaleza. Un estudiante adolescente formado con estos requisitos, representaría a futuro, garantía para la conformación de comunidades más democráticas, humanas, igualitarias, autónomas.

Un estudio con estas características también aporta diagnósticos con información pertinente para formar al ciudadano con patrones de comportamiento autónomos, lo cual ha sido una tarea educativa, históricamente asignada a la escuela, para lograr humanizar el desarrollo.

La autonomía ciudadana, individual y social, es congruente con un comportamiento deseable, que habilite al ciudadano a participar en la conducción de su vida, como también, compartir con los otros la conducción de la comunidad donde vive en relaciones de igualdad porque lo que cuenta en la ciudadanía no son las diferencias sino las semejanzas. Solo en ese marco social y político, se desarrolla los rasgos de autonomía que deriva necesariamente en la construcción de sociedades más democráticas.

Igualmente ante la barbarie que representan las guerras, la depredación de la naturaleza, la competencia económica que genera grandes riquezas e inhumanos tratos de explotación a trabajadores actuales en países y economías emergentes, se hace imprescindible acoger una educación humanista cuyo objetivo según Onofre (2018, p.10) citando a Adorno, “es generar seres humanos conscientes y críticos en la sociedad, porque, la libertad constituye la esencialidad en la educación y por ello el Humanismo educativo debe estar enfocado en salvaguardarla y hacerla efectiva en la época actual”.

Hay justas razones, para defender el principio de libertad asociado a la concientización, porque esta permite entender el compromiso con la comunidad política de la que se hace parte en la defensa de los intereses colectivos, participando en las decisiones y acuerdos, porque, además cada uno debe actuar conforme a lo que sirve a la sociedad.

Los anteriores razonamientos se vuelven fundamentales para entender que la educación debe tener como norte la autonomía del ser humano lo cual implica el aprendizaje de los valores del ciudadano que participa conscientemente dirigiendo su trascendencia, y también, que ayuda a construir un mundo compartido con otros, lo cual implica respeto y consideración por ese otro. En esencia, la educación debe enseñar la conciencia del deber, así lo dice Onofre (2018)

“porque debemos comportarnos de tal o cual modo en la sociedad, porque debemos tener ciertas actitudes de respeto ante nuestros coetáneos y porque es necesario tener cierta idea de la libertad humana universal y no simplemente una idea de libertad basada en el beneficio privado” (p.10).

A finales del siglo xx, la UNESCO reprodujo un documento que contiene una reflexión sobre cómo educar para un futuro sostenible: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro (Morin, 1999), en cuyo contenido está reflejando el sentimiento de transformación que la educación debe lograr en la humanidad, para satisfacer las necesidades que hoy agobian. Las orientaciones que allí se plantean expresa el problema al que se debe enfrentar la educación del futuro: la pertinencia cognitiva, que “tiene que ver con la actitud para organizar el conocimiento” (p.15).

Según el autor, se trata de la necesidad de desarrollar la capacidad para aprender a conocer el mundo y “situar todo en el contexto y la complejidad planetaria”, es decir, tener una visión multidimensional, para lo cual se requiere el desarrollo de habilidades de pensamiento, que permitan a todo individuo, acceder a información e integrarla y articularla como conocimiento, hecho que “se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo, y un problema universal, que debe enfrentar la educación hoy” (Morin,1999, p.15).

En esa perspectiva, y como parte de las demandas educativas actuales para que se concreten en la transformación de los currículos escolares, será necesario identificar qué aprender y qué enseñar. En el prólogo del libro “Cuando la escuela pretende preparar para la vida”, “¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?” de Perrenoud, (2012), éste incentiva el debate pedagógico que se planteó desde finales de siglo XX, como finalidad de la enseñanza

obligatoria: si la función de los currículos debe ser “preparar para la vida”, la enseñanza debe ser para desarrollar competencias.

Indiscutiblemente, la introducción en educación de la orientación curricular para desarrollar competencias, qué se ha de enseñar y qué se ha de aprender, se mantiene, porque surge la discusión sobre si los conocimientos, habilidades y actitudes que conforman los contenidos de las asignaturas de los programas actuales, promueven la capacidad de los estudiantes para pensar, amar y actuar.

Para Perrenoud, si la escuela prepara para la vida, implica que la vida es el accionar, y de ninguna manera es equiparable a las pruebas que se aplican a los escolares para evaluar sus conocimientos. Por ello ha dicho, “los seres humanos en su mayoría no estudian por estudiar sino para emprender acciones” (2012, p.23) y explica “los conocimientos enseñados en la escuela no han sido escogidos para preparar para la vida, sino para dar las bases a quienes proseguirán y profundizarán el estudio de una o varias disciplinas más allá de la escuela obligatoria” (2012, p. 21). Este nuevo enfoque nos dice y lo sabemos hoy que, se requiere ser competente no solo en el mundo laboral sino en todas las actividades de la existencia humana.

En el año 2006, Francia definió apoyado en las directivas de la Unión Europea, lo que llamaron grandes competencias, entre las que se incluyó la autonomía en una lista de siete. El mismo Perrenoud objeta esta lista ya que según su criterio es necesario precisarlas en familia de situaciones, porque

“por mi parte, propongo que se hable de competencia cuando se trata de dominar globalmente una situación, y de habilidad si se trata de dominar una operación específica que no basta por sí sola para enfrentar y manejar la totalidad de los parámetros. Esto lleva

a referir las competencias a unas familias de situaciones y las habilidades a unas operaciones o unos esquemas que puedan funcionar como recursos al servicio de múltiples competencias” (2012, p.59)

El debate hoy se desarrolla hoy en escenarios académicos, científicos y pedagógicos. En América Latina y en Colombia ha tomado interés entre educadores y pedagogos como Julián De Zubiría, quien piensa que

“las competencias podrían ser una valiosa oportunidad para cambiar los sistemas educativos en América Latina. Podrían ayudar a educadores y pedagogos a volver a pensar la educación, y en especial, a repensar el currículo. La condición es que las competencias sean caracterizadas desde la perspectiva del desarrollo humano y no del aprendizaje” (2013, p.134).

Este modelo, como el mismo De Zubiría afirma (2013, p.135), tiene su fundamento en enfoques que privilegian el desarrollo integral, es decir, llamadas pedagogías desarrolladoras cuyas raíces se encuentran en los enfoques socioculturales de la psicología de Bruner y Hymes. Pero, el modelo basado en competencias que prima como propuesta de adopción generalizada en los contextos latinoamericanos, se ciñen más por el marco de referencia del modelo OCDE (2010) organismo internacional que evalúa, monitorea y califica a los países a partir de los resultados en su modelo de evaluación PISA, para lo cual definió tres grupos de competencias a evaluar: a) uso interactivo de las herramientas; b) Interacción entre grupos heterogéneos y c) Actuar en forma autónoma”, citado por Echavarría et al., (2017).

Las investigaciones de esta última década proponen modelos alternativos como los saberes socialmente productivos (Echavarría et al., 2017, p.1). Se sabe por la relación de

Colombia con este organismo internacional que fue aceptado para ser miembro del grupo OCDE en el año 2018 y teniendo en cuenta esta realidad el modelo educativo en Colombia se determina por los postulados OCDE, pero, la misma legislación colombiana da las garantías en términos de autonomía para escoger los fundamentos epistemológicos y pedagógicos el desarrollar las competencias (ley 115, 1994).

En este marco político, cultural y pedagógico, las instituciones educativas están enfrentadas a una necesidad que toma un matiz de obligatoriedad: desarrollar la autonomía de los estudiantes. Así lo plantean los organismos internacionales de cooperación, los investigadores educativos, los pedagogos, los educadores y lo requieren los estudiantes para lograr humanizar el pensamiento, las decisiones, los afectos. Porque, humanizar implica desarrollar de manera integral al niño, al joven, al hombre que enfrenta una sociedad desigual, injusta, pero que debe estar preparado con los saberes, las habilidades y las actitudes para que participe en las acciones con las cuales hacer los cambios sociales, donde efectivamente se respete a sí mismo, a los otros y a la especie humana en general.

2. Objetivos de investigación

2.1. Objetivo general

- 3. Comprender el marco de relaciones en torno a las concepciones, expresiones y mediaciones que confieren sentido y significado al desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté?**

Comprender los significados y sentidos del desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

3.1.Objetivos específicos

- Caracterizar expresiones de autonomía moral de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté,
- Indagar las concepciones que poseen los docentes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté, acerca de la autonomía moral en el proceso educativo de sus estudiantes.
- Identificar acciones educativas orientadas desde el Proyecto Educativo Institucional para al desarrollo de la de autonomía moral de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté
- Analizar cómo se evidencian las orientaciones pedagógicas para de desarrollo de la autonomía moral en las guías de planeación de las mediaciones docentes para estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

4. Marco de Referencia

4.1.Estado del Arte

Al revisar estudios recientes sobre educación moral, a fin de sustentar el objeto de investigación del presente estudio, existe una tendencia a nivel nacional e internacional, que se inclina hacia investigaciones que se enmarcan en el proceso de evaluar el desarrollo moral a partir del modelo de educación de la moralidad, creado por Kohlberg (1992).

Un ejemplo que ilustra la anterior premisa es un artículo titulado “Estrategia de desarrollo de la autonomía moral en alumnos de bachillerato, para fortalecer la formación del estudiante, en el nuevo paradigma de competencias”, de Molina et al., (2019). En él se reseña una intervención realizada que gira en torno al uso de dilemas morales a través de la lectura, análisis y discusión de casos, con los cuales alumnos adolescentes interactúan en clase. Se sustenta que es un proceso de sensibilización que genera empatía y les permita salir de "YO" para pensar en los demás, y fortalecer su inteligencia para actuar mejor en distintos contextos.

Sin embargo, la revisión de estudios de estos últimos años, también apunta a definir que, una reinterpretación moral se abre paso desde finales del siglo XX expresada en éticas humanistas, discursivas, narrativas, dialógicas, solidarias, críticas, las cuales apuestan a la implementación en los entornos escolares, modelos ético-morales de desarrollo humano, que amplían y fundamentan la visión de desarrollo moral autónomo en la actualidad, apoyados en currículos educativos, filósofos, pedagogos y educadores de distintos escenarios sociales y educativos, los cuales ofrecen resultados de sus investigaciones en este campo de las ciencias.

En esa búsqueda se ha identificado el trabajo de grado: “Decisiones morales y ciudadanas en adolescentes escolarizados de 16 y 17 años en contextos cotidianos de la ciudad de Bogotá” realizada por Rodríguez (2011), como requisito para optar al título de magister en Psicología Social, en la línea de investigación: Psicología social cualitativa y educación de la Universidad Nacional de Colombia, cuyo fin es identificar aportes de la Psicología socio-moral respecto a las implicaciones morales de las decisiones ciudadanas.

La investigación se aproxima a una respuesta, que permite comprender el comportamiento moral como base para ejercer la ciudadanía, desde la perspectiva de formar la consciencia moral, para referenciarse socialmente. En ese sentido, el estudio asume el

significado de moral, como aquello que hace referencia a la justificación y motivación para actuar, de un modo determinado o para no hacerlo, donde el elemento fundamental es la responsabilidad del sujeto autónomo y contextualizado.

Por lo anterior, en la investigación se ha identificado como objetivo: caracterizar las concepciones de los jóvenes adolescentes, universitarios y de educación media de 16 y 17 años respecto a la toma de decisiones morales y ciudadanas en las localidades de Usme y Usaquén de la ciudad de Bogotá. Para ello tomó un grupo de 23 estudiantes de un Colegio Militar de la localidad de Usme, de undécimo grado y otro, de nueve estudiantes universitarios de primer semestre de la localidad de Usaquén.

El método utilizado de carácter cuantitativo y cualitativo interpretativo requirió un diseño cualitativo de corte hermenéutico, el cual tuvo en cuenta la descripción y análisis de factores sociales, significados subjetivos, interpretaciones y comprensión del contexto de los fenómenos analizados. Se hizo interpretación de la problemática a partir de un trabajo de campo con base en las categorías: cotidianidad moral, ciudadanía, psico-educativo, política y sentido de vida. Se utilizaron instrumentos como cuestionarios de pregunta abierta, grupos focales a través de entrevista.

En ese orden, destaca que los fundamentos de su investigación se encuentran en el comunitarismo, modelo teórico útil para encontrar la relación entre lo moral y lo ciudadano y de igual forma permite al joven comprender que se encuentra enmarcado en la confusión y ambivalencia moral individual y colectiva, producto de la educación recibida, que, aunque fundamentada en valores religiosos, con pretensiones morales, evidencia un vacío de ética social, de referentes colectivos éticos. Por ello, aparece la necesidad de una pronta solución porque, de acuerdo con lo que el investigador contextualiza, sería insuficiente para comprender, evaluar y

caracterizar las concepciones morales de los adolescentes estudiados, con tan solo la visión cognitivo-evolutiva de Kohlberg (1992).

Vale la pena anotar que, teniendo en cuenta, las fuentes teóricas y legales del estudio de campo realizado, el autor encuentra que, aunque el modelo cognitivo-evolutivo es reconocido y ha sido importante en educación al ofrecer resultados como innovación, al desequilibrar cognitivamente a través de problemas dilemáticos que llevan al adolescente a expresar argumentos sobre su propia conducta moral (Kohlberg, 1992), es necesario que en las circunstancias descritas de la población estudiada, se valoren otras propuestas como las de Gilligan et al., (2005) llamada “moral del cuidado o de sentimientos morales”, fundamentada en la empatía, la preservación de las relaciones significativas, la evitación del conflicto negativo y el cuidado de sentimientos propios y ajenos.

A juicio del autor de la investigación analizada, desde una perspectiva crítica, y teniendo en cuenta los resultados obtenidos, esta modalidad de formación moral no se centra en juicios imparciales con base en principios o reglas como si lo propone el modelo de educación moral de Kohlberg, sino, se ocupa en darse cuenta del otro concreto. Al tenerlo en cuenta procura su bienestar, en relación con los planes y proyectos que cada quien estructura en su vida futura y sus necesidades particulares, su subjetividad y sus tradiciones culturales. Por lo anterior, los teóricos Gilligan y Noddings, coinciden en promocionar las relaciones cuidadosamente responsables entre los sujetos, por ello proponen vincular y apreciar a los otros.

Por lo sustentado hasta aquí, se entiende que la propuesta de educar los sentimientos morales es alternativa para trabajar con adolescentes, tanto por las características de la etapa como por el contenido teórico, el cual, es cercano a los principios del comunitarismo, es decir, al tocar las emociones logra despertar sentimientos de responsabilidad, solidaridad y cooperación.

Para validar la información obtenida a través de los instrumentos, se usó el test de confrontación moral y ciudadana. Este, sirve para confrontar en la práctica las decisiones ciudadanas cotidianas concretas en situaciones que, no es útil solo el juicio moral sino actitudes emocionales comprometidas, de cuidado y bienestar del otro.

Según el análisis interpretativo realizado de los resultados, se confirmó el cumplimiento de los objetivos de investigación que se sintetizan en: los contextos sociales son importantes a la hora de tomar decisiones de tipo moral, los adolescentes investigados identifican lo moral con los valores, pero, adolecen de la racionalidad conceptual para prevenir las consecuencias morales de sus decisiones ciudadanas porque están asociadas a lo emocional y, finalmente, sus intereses morales son individualistas pues no tienen en cuenta a la comunidad respecto a su futuro proyecto personal.

Los resultados teóricos y empíricos de la investigación aquí referenciada es muy útil en términos prácticos para el objeto de estudio propuesto en el presente estudio, pues hace un aporte teórico al exponer los resultados del estudio en adolescentes de undécimo grado y propone una alternativa desde un modelo psico-social con ventajas para educar valores, sentimientos y actitudes morales como se requiere según el problema planteado en la institución y el grado del estudio, principalmente en lo que respecta a su capacidad conceptual para argumentar sobre sus decisiones presentes y futuras.

Es importante anotar que, aunque los contextos estudiados desde el punto de vista físico, cultural y social son distintos a la muestra de la actual investigación, también es cierto que los modelos teóricos, sólo son un referente a tener en cuenta y no una fórmula matemática.

En la dirección de las investigaciones interpretativas de sentidos, en distintos contextos en los que se educan y desenvuelven adolescentes, se registra el estudio de investigación realizado en Buenos Aires, Argentina, por los investigadores, Molina, Raimundi y Gimenez, pertenecientes a un proyecto de investigación posdoctoral sobre, “Los posibles sí mismos de los adolescentes de Buenos Aires” (2017, p.465), cuyo objetivo fue explorar cómo se perciben a sí mismos en el futuro, un grupo de adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires.

La investigación se enmarca en el Área de la Psicología, un estudio sobre los posibles sí mismos que podían integrar la identidad personal de los adolescentes, concluye: “los adolescentes de la Ciudad de Buenos Aires proyectan su visión de sí mismos en el futuro, en cinco grandes áreas: sus características personales o rasgos de personalidad; sus ocupaciones y su estilo de vida; su apariencia y aptitudes físicas; sus relaciones interpersonales; y su satisfacción general, aspiraciones y logros” (Molina et al., 2017, p.458).

Según los investigadores, el desarrollo moral de los adolescentes está enmarcada en una visión de metas y proyectos personales individuales. Una individualización que como se dijo antes, se refuerza hoy en un mundo donde se promueve lo particular y no lo comunitario. Estas conclusiones, sobre los adolescentes, contrastan con propuestas como la anteriormente expuesta por Cortina (2002), en la que se plantea la responsabilidad individual de desarrollarse moralmente, pero no solo para establecer vínculos consigo mismo sino con la naturaleza y con la sociedad.

La metodología utilizada se relaciona en la línea de investigación exploratorio descriptivo con un diseño transversal cualitativo. La población estudiada fue de 72 adolescentes de una escuela privada, los cuales respondieron un cuestionario de preguntas abiertas que les pedía

realizar un listado de sus posibles sí mismos para cuando terminen el secundario, que equivale en Colombia al finalizar el nivel de Media Académica, grado 11°.

La investigación se fundamenta en la idea de que, la formación de la identidad es, una las tareas más importantes a la que deben asistir los futuros adultos, porque es allí, en la adolescencia donde se forman los sí mismos (Cortina, 2002, p.456), los cuales no son, solo relación de metas y aspiraciones, sino la construcción de imágenes activas de lo que se quiere llegar a ser. Por ello, proyectar el sí mismo tiene “efectos positivos en el bienestar, la autoestima, los logros académicos, el compromiso con la escuela y el estudio de los adolescentes” (p.457).

En consecuencia, la construcción de la individualidad, de lo moral o actividad reguladora, en tanto fenómeno psíquico esencialmente subjetivo, como formación psicológica determinada por las vivencias sociales y culturales, tal como plantean, Dión (1999) y Domínguez (2014) es la exploración anticipada de la identidad del futuro adulto.

Los investigadores plantean, como los adolescentes argentinos dan mucha importancia a la construcción de su futuro desde el momento presente, pues se convierte en un fenómeno resultado de su contexto social y cultural y la escuela y la familia son escenarios con gran relevancia para dicha construcción. Por ello se sustenta que, la construcción de la individualidad es social. Pero concluyen que no existen antecedentes de estudios de los posibles sí mismos de los adolescentes argentinos.

El análisis de los resultados se realizó teniendo en cuenta el contenido temático de las respuestas y las frecuencias de las categorías contadas. Según los resultados, los adolescentes estudiados proyectaron posibles sí mismos en cinco macro áreas: personal, académico-ocupacional, física, social, y de satisfacción y logros. El área más proyectada es la académico-

ocupacional y la mayoría se proyectaron en una o dos áreas. Los posibles sí mismos se discriminaron entre esperados, temidos y deseados. La preferencia en el aspecto académico-ocupacional al preguntarles por el trabajo, estuvo relacionada con profesión-ocupación y a los estudios e intereses académicos. De igual forma aparecen los miedos con alta referencia al trabajo que según los investigadores, se justifica dado que existía cierta prevención por la crisis económica.

De acuerdo con lo encontrado y en correspondencia con el presente estudio se advirtió el dominio autonomía como contenido en el área personal, la cual asocian con independencia o autonomía económica, emocional o afectiva, y no con independencia cognitiva como se expresa en las categorías de análisis identificadas para la comprensión de las dinámicas que dan significados y sentidos en el contexto escolar para desarrollar la autonomía moral, no porque tal vez no lo relacionen con el tipo de independencia sino porque no es el asunto de investigación. Lo que realmente cuenta para este estudio es el hecho de conocer que los sí mismos son el elemento que da identidad en la adolescencia y que esta es elemento de autonomía moral que permite proyectar ideales para la construcción de su individualidad, su subjetividad, es decir, su desarrollo moral, de forma tal que logre la regulación personal y social.

La búsqueda de fundamentación y orientación de cómo se forja el desarrollo moral en los adolescentes como pilar de este estudio se ha encontrado el artículo: Perfiles adolescentes según orientación de metas: relación con conductas sedentarias de Portoles et al., (2016) cuyo objetivo fue elaborar perfiles adolescentes basados en la direccionalidad hacia diferentes metas, relacionándolos con conductas referentes a su estilo de vida.

También es pertinente, para efectos de fundamentar este estudio, registrar la investigación “Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía moral. Estudio de la

competencia mediática de los adolescentes en Lugo (Galicia) realizada por M^a Carmen Caldeiro-Pedreira, para optar al grado de doctora, en la línea de investigación educativa. El estudio, es de carácter interpretativo, porque da prioridad al análisis de los conocimientos que resultan de la realidad. La autora pone de relieve la situación social y educativa que se vive hoy día como elementos que determinan la importancia de su estudio, como la relación entre la alfabetización comunicativa y la competencia mediática. El interés de tal relación radica en que ambas conforman la base sobre la que se postula la adquisición de la conciencia crítica y activa (2014, p.428).

Con una metodología descriptiva-analítica para el análisis de los datos obtenidos a través de los instrumentos, lo cual se justifica porque, “se trata, no solo de crear conocimiento sino de hacerlo en un contexto donde estén presentes los cambios tecnológicos y el interés por elaborar estrategias que trasciendan la mera reflexión sobre contenidos” (Caldeiro, 2014, p.319) para ello utilizó, cuestionarios en los que fueron encuestados estudiantes de secundaria y bachillerato, con el fin de medir el grado de competencia mediática que posee la ciudadanía, concretamente los adolescentes de 14-21 años de la provincia de Lugo.

El desarrollo del estudio exigió “encuestar a chicos y chicas que cursan sus estudios en centros públicos, privados y concertados, tanto del ámbito rural como urbano”, (Caldeiro, 2014, p.342) para determinar en qué nivel se encuentra la competencia mediática de los nativos digitales que refleje igualmente cómo se direcciona la alfabetización comunicativa y por ende cómo contribuye al desarrollo de la autonomía moral.

La lectura de la tesis permitió identificar que el estudio en mención está fundamentado en el hecho cultural que ha movido los cambios hacia una sociedad audiovisual, que implica, “la alfabetización del receptor que ha de saber no solo leer y escribir, sino que debe ser conocedor

del lenguaje audiovisual” (Caldeiro, 2014, p.93) para que sea “capaz de comunicarse a través de la red, considerada la memoria mundial que permite el contacto y la interactividad” (p.93), lo cual se convierte en un reto educativo por cuanto los niños y adolescentes se enfrentan a una variedad de pantallas audiovisuales “donde cada nuevo medio crea diferentes formas de definir el discurso público” (p.93)

Lo anterior expresamente plantea los cambios a los que este siglo asiste, lo cual es tomado en el presente estudio como justificación para fundamentar la necesidad de comprender las dinámicas que al interior de la escuela existen hoy, y qué promover para alcanzar la formación de los valores de adolescentes, que los convierta en ciudadanos con visión democrática. Todo ello, a fin de desarrollar las competencias que exige la sociedad del conocimiento en su versión audiovisual.

De esta manera se define el concepto: “ciudadanía global mediatizada”, haciendo referencia “al sujeto que se desarrolla en la sociedad de la información donde predominan la venta y la adquisición de productos mediáticos que se lleva a cabo, fundamentalmente por los nuevos consumidores, denominados prosumer” (Caldeiro, 2014, p.427). Surgen inquietudes acerca de cómo desarrollar los conocimientos, valores y sentimientos de las nuevas generaciones de adolescentes para que sean esos ciudadanos del mundo mediatizado capaces de velar por un mundo humanizado.

Si, la respuesta surge igualmente inquietante por cuanto se requiere de ciudadanos responsables de su ciudadanía, amantes del saber, críticos de las ideas, acciones y emociones sugeridas en distintos discursos y escenarios, que trae consigo la comunicación mediática, que den lugar a fortalecer el discurso y decisiones propias. Es inminente, “los nuevos tiempos

provocan la modificación de los formatos, así como su adaptación a las recientes necesidades”
(Caldeiro, 2014, p.93). La escuela no está ajena a estas novedades de los tiempos recientes.

Por ello, de acuerdo con lo expresado los resultados que arroja el estudio aquí referenciado, “justifican la necesidad de realizar jornadas, cursos formativos y diversas actividades que centren la atención en el desarrollo de la autonomía mediática entre el colectivo adolescente” (Caldeiro, 2014, p.433). Igualmente, “existe una carencia importante de organismos ya sean de índole privada ya públicos encargados de formar a la ciudadanía en el desarrollo de la actitud crítica (p.432).

Se entiende que las conclusiones a las que llega esta investigación compromete a las entidades estatales, a las empresas promotoras de la venta de pantallas, a la escuela en general y al maestro en particular para planear y ejecutar una serie de políticas y tareas para concretar el desarrollo de la autonomía moral, pues esta pasa necesariamente hoy, por repensar la alfabetización comunicativa para relacionarse con el mundo mediático.

Según un artículo derivado del estudio realizado en Colombia por Ochoa, (2018), se plantea que la formación de la conciencia moral autónoma es posible desde edades tempranas. En el documento se define la conciencia moral como emergente en ambientes sociales de interacción, según esto es a partir de las interacciones sociales de los sujetos que se logran establecer los criterios morales para valorar los actos; citando a Chacón (2015), explica que a través de la forma como se organicen los entornos de crianza y formación de los niños, sobre la base de derechos y deberes, las vivencias personales proveen el espacio para experiencias morales que acumuladas permiten la aprehensión del conocimiento de lo que es bueno y de lo que no lo es como referente de la conducta y de los valores.

Según Ochoa (2018), desde la perspectiva de que la educación como encargo social debe formar la autonomía moral, en sus conclusiones sustenta que los espacios de alteridad, cooperación y reciprocidad, facilitados en la escuela generan procesos de socialización que

favorecen la elaboración de juicios morales cada vez más autónomos y el establecimiento de relaciones democráticas, influyen en el desarrollo moral de los niños quienes pueden contextualizar los hechos, antes de calificarlos como buenos o malos.

También Cáliz (2013), divulga el artículo titulado: Autonomía y Calidad de Vida de adolescentes en condición de desplazamiento forzoso en la localidad de Suba, la autora del estudio plantea que “la autonomía si bien es una experiencia que se vive individualmente, su ejercicio y fortalecimiento está vinculado con los otros” (p.88), razón que se reitera en este estudio por cuanto el fundamento humanista e histórico social nos enmarca en la visión de tener en cuenta a los demás.

4.2.Marco Teórico Conceptual

4.2.1. El concepto de Autonomía Moral

La autonomía, “es una posibilidad humana de determinación social, que se realiza, que se da sus propias reglas, que se regula y auto-regula. La autonomía es un asunto moral que define la existencia humana” ha dicho el humanismo, a finales del siglo XX.

Autonomía moral es, por tanto, un rasgo humano. Es moral porque está dada como actividad reguladora del comportamiento, convirtiéndose así, en un hecho de vida que determina la humanización, es decir, lo racionalmente ético de la persona, la incorporación consciente de los valores, principios y sentimientos a la personalidad. En virtud de lo anterior, la autonomía toma un sentido moral cuando los valores se interiorizan y la razón conduce las acciones humanas.

Según Ortiz (2016), la autonomía es la capacidad que el sujeto adquiere para darse a sí mismo los valores y principios con los cuales conducir su vida moral. Es un proceso socio-histórico continuo, sistémico y sistemático, integrado por la unidad de elementos cognitivos, afectivos y sociológicos, desarrollado en un entorno socialmente favorable y manifestado en el modo de actuación individual al ejercer la vida ciudadana activa. La autonomía moral es, por tanto, personal como colectiva. Es, en todo caso una condición de la individualidad que se ejerce en la colectividad (Domínguez, 2014).

Para un sujeto moral, “la educación es una preparación de la razón para alcanzar la autonomía” ha dicho Puig et al., (2014). Por ello, lograr la autonomía no solo es una disposición personal, sino una meta de la escuela hacia el desarrollo humano, en función de potenciar las capacidades humanas para la realización del proyecto de vida personal y social (De Zubiría, 2016). Por ello, se ha dicho por parte de Onofre (2018) “la autonomía no es innata ni mucho menos una cualidad desarrollada en aislamiento de los demás actores sociales y políticos” (p.17).

La tradición filosófica moderna desde Kant determinó la autonomía, como el supremo principio de la moralidad de una voluntad libre (Sepúlveda, 2003), también justa y equitativa, independiente de la raza, las creencias, lugar de origen o preferencia política. Pero, el siglo XX reclamó la humanización racional y moral después del fracaso social y político en la solución de las más sentidas necesidades materiales y afectivas, y, las entregó a sus herederos posmodernos (Vásquez, 1993).

Ética y pedagógicamente se enseña que el proceso de educar al ser humano a actuar por deber y de ninguna manera impulsado, valoriza el acto, es decir, moraliza lo que hace (Conill, 2013). Educar la voluntad, el sí mismo, es educar la conciencia. Desarrollar el sí mismo, implica gobernarse y decidir, acto que acompaña, determina y regula la vida humana. No es posible la

vida humana sin elección. Por ello hablar del actuar humano, es hablar de elegir, porque, “sin el presupuesto de la libertad no podría hablarse de la buena voluntad. Lo bueno radicalmente vendrá de la voluntad, cuya condición última es la libertad” (p.3).

De acuerdo a lo expresado, y, ya explicado desde el campo de la psicología, implica que ética y pedagógicamente, desarrollar la autonomía moral es, por tanto, educar la voluntad, educar el sí mismo. Ello significa, educar la capacidad para autorregularse y lograr un sujeto determinador del dominio de los instintos, la capacidad de independencia, juicio crítico, conciencia del deber, superación personal, justas decisiones. Son valores que históricamente actualiza la sociedad como pilares para la convivencia social sana.

Esa es su fuente, de allí que la convivencia social sana es y será un entorno propicio y una reivindicación de la sociedad para el desarrollo de la autonomía moral, es decir, la autonomía toma un sentido moral cuando se interiorizan los valores y estos son conducidos por la razón hacia las acciones humanas. La autonomía se refiere tanto a la vida personal como a la vida como ciudadano (Puig, 2014). Por ello, el humanismo y el enfoque histórico cultural son fuente teórica y práctica de esta propuesta investigativa.

Hoy la autonomía moral es una meta de la escuela dentro de una concepción de “desarrollo humano” por cuanto impone potenciar y formar las capacidades humanas y su aprovechamiento para lograr la realización personal y social. (De Zubiría, 2012). Corresponde entonces a ella como institución, concretar esos entornos para desarrollar la autonomía moral de los estudiantes en el proceso educativo.

Por todo lo anterior, incidir en el desarrollo de la autonomía moral de los jóvenes en su adolescencia es un hecho educativo que requiere tareas de planificación y organización con

fundamento científico y pedagógico para que, la tarea de formación de los valores, sentimientos y actitudes morales, alcance los logros individuales y sociales que requieren los adolescentes.

Actuar de manera autónoma, han comentado Puig et al., (2014) a partir del documento OCDE, “Definición y Selección de las Competencias”, no es aislarse, sino tomar conciencia del entorno, de las dinámicas sociales y de los roles de todos los participantes en la vida social. En consecuencia, para actuar de manera autónoma los “individuos deben ser capaces de conducir sus vidas de manera reflexiva y responsable, lo que supone controlar las condiciones de vida y de trabajo” (p.10).

Ahora bien, las ciencias de la educación, las cátedras y asignaturas de ética y valores en universidades e instituciones educativas, han aportado importantes estudios e investigaciones que nutren la teoría y la práctica pedagógica en la apropiación de los valores y sentimientos morales.

Por ejemplo, para Kamii (1982), la autonomía moral es “la capacidad de tomar las propias decisiones y decidir cuál es la mejor opción con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista porque no puede haber necesidad moral fuera de nuestras relaciones con los demás”, postulado que desarrolla teóricamente lo que el psicólogo Piaget (1932) había conceptualizado años atrás, en su libro, El Juicio moral del Niño: “Los niños desarrollan autonomía moral, por ello la finalidad de la escuela debe ser la educación de la autonomía”, citado por Kamii (1982).

Interpretando a Piaget (1932) y a Kamii (1982), esta investigación encuentra importantes elementos teóricos en su criterio educativo porque plantean que el desarrollo de la autonomía moral se estimula al intercambiar puntos de vista con los otros, en la toma de decisiones y en el criterio propio, pero quizá no tiene en cuenta la incidencia de factores socio-culturales en la

formación del criterio moral. En su concepción de lo moral se refuerza el enfoque y criterios de este estudio, en el hecho de incluir a los otros, aunque omite otro tipo de necesidades que también motivan las formaciones psicológicas morales de los sujetos.

Por otra parte, los planteamientos psicológicos de Vygotsky en el siglo XX, sobre el carácter histórico de los períodos del desarrollo de la personalidad, se constituyen en un referente psicológico para este estudio porque sus postulados son base para desarrollar desde la escuela, la identidad personal, los proyectos de vida, los valores y sentimientos morales que son de gran utilidad para potenciar y proyectar los valores e ideales personales y sociales objeto de estudio de esta investigación. Por tanto, este enfoque psicológico se asume para el análisis y fundamento teórico y práctico de esta investigación.

En la perspectiva ética de América Latina, la argentina, Cortina en su libro, Educación en Valores y Responsabilidad Cívica declara:

Los valores morales como los que debería tener cualquier persona para llamarse humana en sus actuaciones y decisiones. A su juicio “ayudan a condicionar la vida de todos los seres humanos (...) hay que educar la “libertad”, que ella asocia al concepto de “autonomía” que “significa ser dueños de la propia vida, tomar las propias decisiones, pero no hacerlo sin los otros, sino con los que son significativos” (Cortina, 2002).

Cortina defiende, lo que es asumido en éste estudio, es decir, la necesidad de desarrollar “la conciencia del otro”. Es claro que para ella la autonomía no da derechos contra los demás sino deberes con ellos. Ser moralmente autónomo es ser responsable consigo mismo, con la sociedad, con la naturaleza y con el futuro de los demás.

En Colombia se conoce, del Departamento de Psicología de la universidad nacional el ensayo “Apuntes sobre las Tensiones entre Heteronomía y Autonomía dentro de las prácticas Educativas” señala que:

“La noción de autonomía es más interesante en cuanto es difícil de aprehender a nivel conceptual como a nivel práctico, en las interacciones con los otros o como habilidad o rasgo que podamos atribuir. Dentro de los contextos educativos nadie se atrevería a negar la importancia de acogerla como un fin de la educación y de trabajarla cotidianamente en el aula de clases” (Sánchez, 2014).

Planteamiento que ratifica el objeto de investigación de este trabajo, el cual se fundamenta en la teoría que permite conocer y comprender mejor los entornos educativos que movilicen significados y sentidos para desarrollar la autonomía moral de los estudiantes.

4.2.2. Desarrollo de la Autonomía Moral

Hacia la segunda mitad del siglo XX la ciencia de la Psicología, vio surgir los estudios del psicólogo norteamericano Lawrence Kohlberg sobre la educación moral. “Su obra es conocida mundialmente porque es considerado el primero en proponer una teoría sobre la forma como razonan los niños y adolescentes sobre los problemas morales, pero también su teoría tiene un alcance educativo al proponer como impulsar el desarrollo de la autonomía moral” (Gajate, 2008).

El alcance de esta teoría es importante para el objetivo de esta investigación por cuanto su propuesta incluye acciones, reflexiones que contextualizadas responderían a la tarea de desarrollar los valores de reflexión del juicio moral y de la autonomía moral en el ámbito

educativo, para la población adolescente que incluye la muestra, de acuerdo con los propósitos que se persiguen sería importante como propuesta de desarrollo de las acciones conscientes como sujeto activo en una comunidad.

En tal sentido, el proceso de educar a los estudiantes para que alcancen el estadio de orientación ética por principios universales (Kohlberg, 1982) premisa para el logro de su autonomía moral, está asociado tanto a la aplicación de modelos pedagógicos, como también a sus contextos. Estos hoy, a juicio de Caldeiro (2014), “están marcados por los cambios y evoluciones, tanto de índole social como tecnológico”.

Aspirar a una educación para alcanzar sujetos autónomos en sociedades de masas y de las ciberculturas, cabe recordar a Onofre (2018), quien reafirma la vigencia de educar para “aportar las razones que permitan mejorar la concepción integral y humanista de la educación desde un ámbito completamente emancipador que implique generar seres humanos críticos capaces de inmiscuirse en las problemáticas sociales de manera libre” (p.8).

Desde esta perspectiva, la disposición de educar sujetos moralmente autónomos, en entornos ciudadanos marcados por la introducción desigual de tecnologías, que conllevan a integrar una comunidad digital, denominada sociedad de la cibercultura, caracterizadas por el diálogo, la descentración y la reciprocidad (Chica, 2012), tiene un enorme significado para la formación de la identidad individual y colectiva. La descentración la gana el adolescente principalmente en las relaciones con su grupo etario, al desarrollar relaciones de igualdad, reciprocidad, autonomía y libertad.

Dado que la comunicación con los iguales, en un alto porcentaje entre los adolescentes se da en la virtualidad, según Portoles et al., (2016), en promedio, más de dos horas diarias de

consumo de medios tecnológicos, por tal motivo se plantea por Caldeiro, que “actualmente la comunicación trasciende fronteras de tal forma que la virtualidad gana paso a la interacción y a la comunicación presencial al tiempo que sitúa como lícitos valores hasta el momento impensados” (2014, p.11). Se presume que la descentración que gana el adolescente en las relaciones de su grupo etario al desarrollar relaciones de igualdad y reciprocidad, permite aumentar su autonomía en libertad.

Por lo anterior, hay razones para decir que la sociedad de la cibercultura, exige entonces para la consolidación de los valores, la formación de las actitudes y la consecución de las metas del adolescente, un perfil con personalidad interesada por el conocimiento, cuestionador, constructor de argumentos con independencia y reflexión moral e intelectual, para que consuma responsablemente el tiempo de la comunicación por redes.

Ello, sólo es posible a partir de la capacidad de autorregulación de experiencias de aprendizaje que se vinculan a la formación del sí mismo, con significado ético y moral. Al respecto ha expresado Chica (2012) “la sociedad de la cibercultura acerca los cuerpos digitales para formar parte de una autonomía humanista y de experiencias de aprendizaje en una corporeidad digital que comprende la autonomía moral como la máxima realización de cumplir los ideales más altos de la vida” (p.43).

Sin duda, es necesaria desde esta mirada, una formación humanista del estudiante adolescente en la sociedad de la cibercultura, para lograr mediar experiencias de aprendizaje en relación comunicativa digital, que le permitan crecer en su desarrollo intelectual pero también moral. El primero, para analizar ideas y encontrar la verdad con independencia de criterio y el segundo para gestionar y regular su propio aprendizaje. En ese orden, lograría niveles de

orientación por principios éticos, presupuestos para alcanzar sus ideales de conocimiento, de independencia y toma de decisiones.

Por lo expuesto, lograr la emancipación, es decir, la autonomía moral es su propuesta educativa, y la libertad, el valor ético-moral para conquistarla. Ello implica educar para negar la lógica capitalista, para recuperar la independencia, para humanizarse y comprometerse con la visión de quienes aspiran un mundo donde vivan seres humanos con altos niveles de desarrollo moral para el disfrute de la felicidad personal y social.

Como se advierte, se trata de una concepción ética humanista con fundamentos en la teoría crítica, para la implementación de modelos educativos que reorienten la capacidad humana de pensar por sí mismos, críticos de las problemáticas sociales y capaces de reconocer y valorar a los ciudadanos, en fin, portadores de “autonomía moral crítica como forma de expresión de la ciudadanía”, defiende Caldeiro (2014, p.14).

En esta misma perspectiva humanista, de desarrollo humano, aplica la propuesta comunitarista de Martha Nussbaum y Richard Rorty. Su modelo ético-narrativo, sugieren el uso de la literatura y las artes en los propósitos pedagógicos de desarrollar los juicios y sentimientos morales, porque, posibilitan nuevos mundos de significación a través de historias, de los discursos narrativos, coherente con el sentido moral, es el hecho de aceptar que es en lo comunitario, con el otro y en sus narrativas donde se forma la ciudadanía.

Por otra parte, revisando los contextos educativos, respecto a la aplicación de los modelos y su contextualización, en el proceso de desarrollo de la autonomía moral, se presenta en esta fundamentación, la experiencia del Instituto Alberto Merani de Bogotá, quienes han implementado un modelo de desarrollo actitudinal fundamentado en la teoría y en la práctica.

Distinguen, autonomía cognitiva de autonomía moral, para “enseñar a sus estudiantes a reflexionar y asumir compromisos morales sobre sí mismo, los otros, el contexto y la especie humana en general” (De Zubiría, 2002).

La propuesta tiene como eje “el desarrollo ético asociado a diversos factores entre los cuales adquieren gran importancia los vínculos afectivos, lógicos y de cuidado que el sujeto establece consigo mismo, con los otros con el contexto natural y con la especie, mediados por la cultura y la historia” (Andrade, 2010). Es una propuesta que, por los logros y reconocimientos a nivel de las pruebas externas, (Saber 11 2018) se ha mantenido con regularidad por diez años continuos, en los primeros diez mejores promedios a nivel nacional, por lo cual se concluye que el modelo actitudinal es eficaz para su contexto. No se conocen evaluaciones de su aplicación en contextos con otras condiciones pedagógica-educativas y sociales, lo cual no resta méritos a su propuesta educativa de valores.

Es también importante y necesario incluir en esta discusión teórica y práctica lo que en Colombia se expresa en La ley de educación 115 en su artículo 25. Allí se contempla expresamente la formación ética y moral como un fin del sistema educativo, lo cual ha sido desarrollado en los Lineamientos Curriculares del área de Ética y Valores Humanos (1998) donde se orienta, “es claro que, aunque el dilema en que se mueve la educación moral es el de heteronomía, es necesario siempre apostarle a la autonomía, como medio y como fin”.

Aunque este enfoque aparece planteado como orientación, no están claramente establecidos los valores, sentimientos y actitudes a formar para desarrollar la autonomía, como el propósito final de la educación. En Colombia, los valores para desarrollar la autonomía, son definidos por las instituciones en el Proyecto educativo institucional (PEI).

En cambio, si se ha encontrado en las orientaciones estatales para el desarrollo del currículo anual español, que el gobierno determina para la enseñanza primaria y secundaria, las actitudes y valores para desarrollar la autonomía y la iniciativa personal. Según escribe Puig et al., (2014), son: la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgo. Una lista amplia y variada de actitudes y valores ético-morales para la formación de la persona que debería llamarse humana, para ser aplicados al resolver los conflictos y tomar las decisiones con independencia y juicio crítico.

Por otra parte, también se afirma los autores que, “la autonomía y la iniciativa personal suponen ser capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico”. Se entiende la autonomía y la iniciativa como algo cercano al espíritu emprendedor: imaginar algo nuevo y tener habilidad e ímpetu para llevarlo a cabo”.

En su análisis, los autores Puig et al., (2014), exponen la necesidad de implementar la enseñanza de estos valores, desde los fundamentos ético-filosóficos de la racionalidad intersubjetiva, a su juicio, básico para desarrollar la competencia de autonomía e iniciativa personal, consecuencias del desarrollo moral autónomo.

Igualmente, hacen referencia a la acción comunicativa como enfoque ético- pedagógico, este exige la participación de quienes toman las decisiones morales mediante la razón y el diálogo. “La razón no es puramente individual, ni permanece encerrada en el sujeto, sino que su constitución y uso son dialógicos”, han planteado en su explicación los autores mencionados. La

mirada hacia el otro, lo cual se ha reiterado en el apartado de fundamentación conceptual de este estudio, indica que, desde estas perspectivas el otro, no será un desconocido.

Por consiguiente, se infiere que, desde los primeros años escolares, el sujeto es influenciado pedagógicamente en el entorno escolar para desarrollar motivos, valores, sentimientos, actitudes que, al llegar a la adolescencia, aunque los estudiantes muestren signos de inestabilidad, van configurando su actividad reguladora, determinada, principalmente por la actividad de estudio, la comunicación y las exigencias conductuales y sociales de esa etapa de socialización. Se concluye así que “la formación de la autonomía moral es un proceso factible de iniciarse desde los primeros años de escolaridad. Y como proceso es gradual, sistemático y acumulativo; por lo que requiere ser consciente, planificado, dirigido y organizado desde la escuela como agencia socializadora” (Ochoa, 2019).

De igual forma se comprende según lo antes explicado que en la edad escolar se desarrolla la voluntad del actuar, hecho que se evidencia en la jerarquización que hace de los motivos y objetivos que lo guían y que se traza a sí mismo. Todo ello moviliza sus contenidos cognitivos que integra con los afectivos. Surgen así cualidades morales que activan la regulación del comportamiento, desarrolladas en la valoración que hace su grupo social que lo somete a un conjunto de reglas y exigencias con las que se compromete y hace suyas.

Desde luego, “éste proceso contribuye al desarrollo de la autovaloración y los ideales, formaciones que logran una mayor estabilidad en la adolescencia donde el bienestar emocional del adolescente dependerá en gran medida de su posibilidad de ocupar en el colectivo el lugar al que aspira” (Domínguez, 2007). Se justifica así la importancia del entorno social y cultural para la estabilidad y desarrollo de lo moral en ésta y todas las etapas de la personalidad.

Vale la pena decir que el análisis del surgimiento de las cualidades y sentimientos morales que aparecen desde los primeros años y que se consolidan en la adolescencia, orienta a determinar la importancia del propósito de desarrollar la autonomía moral en esta etapa, considerada como un período dinámico, de muchas vivencias, inquietudes, miedos, frustraciones, angustias, cambios en la fisiología y fisonomía de la personalidad, lo que convierte esta etapa en un momento especial para el desarrollo de la autonomía moral.

Sin embargo, es importante decir, el adolescente es portador de lo que se conoce como crisis de la adolescencia por las contradicciones que encierra. Transita entre la necesidad de independencia y autoafirmación y su necesidad de realización. Todo lo quiere y nada concreta por la misma ansiedad que experimenta. Es común encontrar en la etapa adolescente según lo explica Puig et al., (2014), “jóvenes con problemas de orientación educativa, ausencia de motivación, actitud insegura a la hora de elegir, desconocimiento sobre opciones e itinerarios de estudio, dificultades de aprendizaje y de concentración” (p.75).

Sin embargo, el desarrollo moral en la adolescencia, también se enmarca en la aparición de juicios propios relativamente estables que defiende con firmeza, desarrolla ideales morales reguladores ejecutivos del comportamiento, aunque con ausencia de una concepción moral, pues no existe correspondencia entre sus elevadas aspiraciones y su conducta diaria, porque en circunstancias no logra cumplir las exigencias a su conducta, ubicarse y que lo acepten en el lugar que aspira en el grupo de iguales.

De igual forma logra relativa independencia de los criterios externos que se convierten en reguladores internos del comportamiento. Para desarrollar sus formaciones psicológicas necesita del grupo, las normas y los valores que regulan las relaciones. Esas mismas que se amplían al

abrir sus actividades culturales, deportivas, científicas por lo que su comunicación se extiende y su conducta va a ser objeto de distintas valoraciones de su personalidad por parte de sus maestros y de su núcleo familiar que le exige ahora de acuerdo con sus potencialidades.

Por todo lo expuesto, se logra interpretar que el hombre en su disposición de satisfacer esas necesidades reconoce que tanto las necesidades biológicas como las de orden superior o espirituales, lo acompañan a lo largo de su vida y que éstas lo transforman negativa o positivamente, de acuerdo con el proceso de integración que hacen los contenidos de la personalidad. En esa integración de lo cognitivo y lo afectivo transforma la necesidad y el deseo en motivo. La necesidad se concreta en objetos que la satisfacen, ello impulsa a actuar y valorar los actos, surgiendo de ésta forma la conciencia del “sí mismo” y en consecuencia la identificación, de qué motiva el comportamiento.

Para ilustrar lo expresado se tiene en cuenta que Erich Fromm (1992) citado por De Zubiría (2016) manifiesta que, son cinco las necesidades espirituales o de orden superior de los seres humanos: estar relacionado con los otros, estar arraigado a algún lugar, trascender, la identidad y tener un marco de orientación y adhesión. Se comprende entonces que la conciencia de la satisfacción de estas necesidades vincula al adolescente consigo mismo y con el mundo natural, cultural y social, aspectos que configuran su personalidad.

Por ello se podría afirmar con Cárdenas (2014), que la adolescencia “es una etapa de elevadas posibilidades para el logro de niveles superiores de autorregulación y desarrollo del alumno como sujeto activo y reflexivo. La educación tiene un papel esencial en la transformación de lo potencial en real”, precisión que hace esta autora, resultado de su análisis sobre la formación de alumnos activos y reflexivos en el proceso docente educativo.

4.2.3. *Expresiones de autonomía moral: independencia cognitiva, pensamiento crítico, toma de decisiones*

El ser humano desarrolla las cualidades morales que evidencian la autovaloración y proyección de los ideales. Son las reglas y las exigencias lo que logra dar estabilidad y bienestar emocional al adolescente, lo cual hace posible ocupar el lugar al que aspira en el grupo social (Domínguez, 2007).

Tales cualidades de autonomía moral “se alcanzan cuando somos capaces de escoger nuestros principios de vida y *decisiones autónomas*, pero teniendo en cuenta que estas decisiones deben garantizar el respeto por el otro y asegurar los derechos a la vida, la dignidad y la libertad humana de los demás” (Yáñez, 2012).

Tal vez sean las anteriores razones, por las cuales, la autonomía personal y social nunca cederá vigencia como tema de investigación o como actitud personal. Estas premisas, la hacen tan necesaria, por tanto, el deber pedagógico y ético de intervenir y lograr el desarrollo de la individualidad moral y social, expresadas en acciones, requiere de los fundamentos que permitan gestionar valores, sentimientos y actitudes que procuren el bienestar de los escolares y de los adolescentes, futuros ciudadanos activos, asociados en comunidad.

Por consiguiente, las actitudes y sentimientos personales, mostradas por estudiantes en su actividad social, comunicativa, afectiva y cognitiva se definen como cualidades morales que evidencian la autovaloración y los ideales, las reglas y las exigencias que logran dar estabilidad y bienestar emocional a la persona, lo cual hace posible ocupar el lugar al que aspira en el grupo social.

Enseña la Psicología de la Personalidad, que las vivencias afectivas como contenido psicológico cumplen dos funciones básicas: socializadora y reguladora. De ahí que las emociones y los sentimientos como vivencias afectivas organicen o desorganicen la personalidad determinando la relación que se establece con la realidad, y el funcionamiento psicológico de regulación y autorregulación del comportamiento individual. El dinamismo, organización e influencia de estas vivencias en la adolescencia serán determinantes para desarrollar la autodeterminación, autoafirmación y realización personal que aspira alcanzar el adolescente. En palabras de López Bombino, (2016)

“Cuando hablamos de la subjetivación individual del valor, estamos mencionando la integración a la personalidad del sujeto de cierto contenido valorado socialmente. Dicho contenido se convierte en sentido personal y actúa en el sistema de regulación comportamental en forma de auténticas configuraciones motivacionales. Esto es de vital importancia para comprender los valores y su expresión en el medio social”.

Es evidente, los valores deben significar algo para quien los vivencia porque como fenómenos psicológicos afectivos representan parte de su yo, los vive, los potencia, los desarrolla. En suma, los sentimientos ético-morales asociados a valores y normas de la sociedad como por ejemplo la honestidad, la justicia, la responsabilidad; los sentimientos intelectuales de valoración y ejercicios de la actividad cognoscitiva, así como la duda, la verdad y seguridad, el asombro, la perplejidad, considerados valores cognitivos como afectivos, cuyo contenido histórico y social determinan y organizan el modo de actuar de forma autónoma, son conquistados en la vida misma.

De igual manera, los sentimientos estéticos de apreciación de manifestaciones sociales y de la naturaleza como lo bello, lo trágico, lo sublime, por ejemplo, tienen un sentido vivencial.

Se ha dicho: “el arte ayuda a comprender la realidad como un hecho interpretativo” ...ya que permite, ... “la organización de los gestos y actitudes” (Cabanellas, 2002), es decir, el arte también permite la autoconstrucción de la conciencia moral, el juicio crítico, organizar los pensamientos y las acciones, porque el arte, es de orden vital.

Es claro que la estrategia, donde lo ético presupone la existencia de comunidades en todas sus expresiones artísticas y por tanto el reconocimiento y pertenencia por el otro, prima lo social para fundamentar lo individual, como propuesta de desarrollo del juicio moral para la toma de decisiones.

En síntesis, todos esos valores y sentimientos fomentan y demuestran la capacidad de independencia y madurez de la personalidad, de los cuales depende la gestión adecuada de los estados de ánimo, las angustias y ansiedades, los conflictos y satisfacciones en su realidad cotidiana. La escuela como institución social y cultural cumple un papel de especial importancia en la configuración de los contenidos de la personalidad, utilizando estrategias de formación, para que la autonomía tome significado moral, interiorizando los valores que forman el sí mismo, sin presiones externas, rigiéndose por criterios propios.

A esta idea se añade el argumento de Onofre (2018), quien afirma: “hoy la educación debe estar enfocada hacia la emancipación”. Este autor, analista de la “teoría crítica de las sociedades” (p.1), de Theodor Adorno, profundiza su reflexión sobre la educación actual en las sociedades de masas porque, a su juicio, promueve la competencia, la enajenación y la barbarie. En tal sentido, fundamenta el papel del educador promotor de un proceso de liberación de sus estudiantes a través de influencias pedagógicas que los motive a la toma de conciencia para transformar las situaciones reales en las que se expresa el mundo capitalista hoy.

Igualmente, Yáñez (2004), en una conferencia sobre Psicología, Desarrollo y Educación realizada en la Universidad Pedagógica nacional en Bogotá, ratifica su visión de lo comunitario con sentido humanista, en la enseñanza y aprehensión de los valores cuando señala: “el desarrollo de la autonomía moral se alcanza cuando somos capaces de escoger nuestros principios de vida y decisiones autónomas, pero teniendo en cuenta que esas decisiones deben garantizar el respeto por el otro y asegurar los derechos a la vida, la dignidad y la libertad humana de los demás”.

También, en la perspectiva humanista del desarrollo de la autonomía moral, la investigadora argentina, Adela Cortina (2003), en su libro, Educación en Valores y Responsabilidad Cívica, declara los valores morales, como los que debería tener toda persona para llamarse humana. En consecuencia, familia, escuela y sociedad con pretensiones pluralistas y diversas, debe educar a sus ciudadanos en la libertad, cuyo significado máspreciado es el de autonomía, que, en su concepto “significa ser dueños de la propia vida, tomar las propias decisiones, pero no hacerlo sin los otros, sino con los que son significativos” (Cortina, 2003, p.36).

Cortina defiende la necesidad de desarrollar en los humanos la conciencia del otro. Concepto que reafirma lo reiterado en los ensayos de análisis y las investigaciones consultadas: la autonomía personal exige derechos en favor de los demás y por tanto deberes con ellos. Ser moralmente autónomo es ser responsable consigo mismo, con la sociedad y con la naturaleza, lo cual implica, pensar en el futuro de ellos.

4.2.4. *Mediaciones educativas para el desarrollo de la autonomía moral*

La educación de la autonomía moral apoyada en teorías y modelos que le den sustento al bienestar individual y social para desarrollar una personalidad sana, justa, madura y libre, representará siempre un reto para el docente en el proceso educativo. Desarrollar la autonomía moral de los estudiantes es un deber ético y un objetivo social de la escuela, para formar las capacidades humanas. Pedagogías desarrolladoras, maestros mediadores, entornos pedagógicos reales y virtuales, hoy son válidos, para realizar la tarea educativa de desarrollar los valores y lograr niveles de autorregulación personal y social en la escuela actual.

En este sentido, se considera un imperativo, conocer el fundamento teórico que permita al maestro identificar problemas y ejercer las influencias pedagógicas para que se logre el propósito social, político y ético de desarrollar moralmente a los estudiantes. Educar es un proceso social que se desarrolla teórica, sistemática y científicamente en la escuela, mediante la enseñanza y el aprendizaje, que se logra como “proceso educativo escolar, que del modo más sistémico se dirige a la formación social de las nuevas generaciones y en él, el estudiante se instruye, capacita y educa, es decir forma sus conocimientos y sus sentimientos” (Álvarez, 1999).

Es en la escuela, como institución social, donde se ejecuta la educación de forma ordenada y organizada, de carácter profesional. Por ello, de acuerdo con Onofre (2018) “el fin último de la educación es generar la autonomía del educando. Eso es realmente lo más importante a conseguir en nuestras escuelas” (p.17).

En otras palabras, es, en el proceso educativo donde el estudiante recibe las influencias educativas que el maestro profesional de la educación organiza, dotado de los fundamentos

científicos y las herramientas pedagógicas para formar una personalidad autónoma que alcance significación moral individual, porque a juicio de López Bombino (2016).

“La expresión reguladora se encuentra en la subjetividad individual o interiorización del valor, cuando este alcanza una significación personal, es decir, cuando el individuo conoce qué defender, cómo actuar; pero, además, este conocimiento genera vivencias, emociones, sentimientos favorables en esta dirección”.

La historia de la teoría ética y pedagógica, posee un grupo nutrido de influencias educativas que se han aplicado y consolidado en la escuela para interiorizar el valor y configurar una personalidad que se oriente por los principios universales de convivencia. Los desarrollos logrados se muestran en las propuestas más novedosas en la actualidad.

Hacia el 2003, los investigadores colombianos, Yáñez y Fonseca, realizaron una compilación de estrategias educativas que históricamente se han estudiado y recomendado para el desarrollo moral, que median educativamente para interiorizar el valor. Es una guía como oferta pedagógica, categorizada en tres grupos de estrategias educativas, según la concepción ética que asumen y la forma como entienden el desarrollo de la personalidad autónoma.

Evidentemente, el artículo hace un recorrido por las distintas estrategias educativas de intervención que existen para desarrollar moralmente a los individuos. La primera, concibe lo moral como el conjunto de valores independientes, es decir, una serie de valores sueltos que podrían variar según la situación, la época histórica o la concepción ideológica que se busque difundir. Clasifican en este grupo, tres modelos de intervención pedagógica, conocidos como “clarificación de valores”, “transmisión de valores” y “análisis de valores”.

Defensores del modelo de *clarificación de valores* creen que el estudiante, en condiciones favorables de cuidado, entorno y atención, puede captar –a través de sus sentidos– la cultura y los valores de su sociedad, tal como lo planteó Rousseau hace más de dos siglos. Para aquellos que defienden el modelo de *transmisión de valores* creen necesario enseñar a los estudiantes conductas y actitudes que reflejen los valores tradicionales de su sociedad y ciertas técnicas que les permitan vivir de manera más eficaz y acertada como miembros de su sociedad.

El tercer modelo llamado *análisis de valores* es a juicio de los entendidos, una postura independiente dentro de la educación moral, porque los supuestos y las consecuencias de los juicios morales y decisiones valorativas se analizan en la situación de conflicto. Las fuentes del contenido del modelo explican que, a los estudiantes no se les debe enseñar sobre valores, ni ofrecerles metodologías para solucionar los conflictos, sólo, se les debe enseñar a analizar los problemas desde diferentes perspectivas, siempre atravesados por el debate y el cuestionamiento.

En ese orden, el fin del modelo no es generar altos niveles de sensibilidad por la justicia, por el cuidado, por la acción, o transmitir pautas para valoraciones y desarrollar el juicio moral o la disposición de actuar conforme a éste. No, tan solo se limita a fomentar la reflexión para el desarrollo del pensamiento lógico, con fundamento en marcos conceptuales éticos.

Es evidente como limitación de este modelo, que convierte lo moral en la adquisición de contenidos e informaciones sueltas sin relación, sin dinámica, sin un impacto directo en las actitudes del estudiante, ni la necesidad de contemplar algunos aspectos éticos en su actuar cotidiano y sin la crítica

Por estas razones los autores plantean, que es innegable los aportes que dichos modelos representaron en los siglos anteriores a la formación de valores para la sociedad. Pero, un análisis

prevenido, teniendo como base las nociones de sociedad posmoderna (Lyotard 2002), del conocimiento (Drucker, 1969), ética de la complejidad (Morin, 2012), o de educación en un mundo líquido (Bauman, 2013), se introduce la discusión de, si la humanidad requiere de modelos de análisis de valores, de transmisión y clarificación o, si, por lo contrario, hoy se necesitan otras propuestas valorativas. El mismo artículo, Yáñez et al., (2003) expresan que:

“Sin desconocer que muchas de las reflexiones éticas y políticas que posibilitaron una preocupación por la dignidad y la libertad humanas tuvieron su origen en ideas religiosas e ideológicas, estas propuestas no desarrollaron una manera clara de proceder que permitiera diferenciar los valores y decidir sobre la primacía de alguno de ellos en situaciones de conflicto, además que evitara caer en el uso indiscriminado de medios para la consecución de algunos fines reconocidos como loables” (p.3).

Dicho esto, se podría concluir que esta clasificación de modelo ético con las respectivas estrategias pedagógicas que lo sustentan, no aplicaría, por tanto, en la institución de la muestra de esta investigación porque en su enfoque ético valorativo, el plan del área de ética y valores, explica que “no enseñan valores”, sino que promueve el desarrollo de actitudes, a través de reflexiones acerca de sí mismo, de los otros, del contexto y de la especie humana en general. Una concepción ética que tiene en cuenta la complejidad de las acciones humanas y los fundamentos éticos y pedagógicos que promueven la formación del juicio, pero también, que tome sus decisiones con responsabilidad ciudadana.

La segunda clasificación, a la que hacen referencia los autores, es la de *las éticas cognitivas*. Para las cuales, lo ético tiene fundamento en lo universal como base para evaluar los conflictos de intereses. Los procedimientos cognitivos universales posibilitan la evaluación de

situaciones dilemáticas. Se categorizan en particular el modelo progresivo de Kohlberg (1980) y el modelo discursivo realista de Oser (1995)

En las éticas cognitivas según los autores, se entiende desde esta postura que lo ético está asociado a la reflexión, a la búsqueda de una orientación o de una sugerencia con base en los principios universales y tener un referente de evaluación de lo personal en relación con los otros y con el contexto natural y cultural.

Es decir, “la reflexión ética no busca establecer manuales de buen comportamiento, ni catálogos de buenas conductas, sino orientaciones generales que sería deseable que las personas tuviesen en cuenta cuando de evaluar acciones que afectan la convivencia y la dignidad del ser humano se trate” (Yáñez et al., 2003, p.3).

Por ejemplo, del dilema de si Juan como padre de familia, debe cortar o no árboles que afectan el equilibrio ecológico natural, a cambio de resolver una situación económica que pasa por dar de comer a sus hijos y mujer, se quedaría en la mera reflexión o evaluación de dicha circunstancia, pero no lograría generar transformaciones en las acciones de las personas que lo analizan. El conflicto de valores en esta situación dilemática sólo puede ser resuelto adecuándolo a un principio universal que posibilite evaluar las conductas en contextos particulares. Los siguientes son algunos ejemplos de principios morales que servirían para evaluar y adecuar la conducta de Juan:

“ama a tu prójimo como a ti mismo”, “considera al ser humano, tanto en tu persona como en cualquier otra, siempre como un fin en sí mismo y jamás como un medio”, “busca siempre la máxima felicidad para el mayor número de personas”, “obra de la manera más neutral posible sin atender a diferencias de género, raza, o credo religioso o político”,

“posibilita el mayor enriquecimiento de las personas que gozan de mayores beneficios en una sociedad siempre y cuando este mayor desarrollo posibilite también un mayor desarrollo y enriquecimiento de las personas menos favorecidas” (Yáñez et al., 2003, p.3).

O sea, en el caso de Juan, este podría adecuar su comportamiento al principio “ama a tu prójimo como a ti mismo”, pues no está obligado a cumplir el principio “busca siempre la máxima felicidad para el mayor número de personas”, por lo tanto, Juan estaría eximido de alguna culpa por daño al medio ambiente, o con aquellos que se sienten perjudicados por su actitud poco amable con la naturaleza.

Evaluar la obligatoriedad del valor dependerá de, con cuáles otros valores o en qué conflicto de intereses se demande su cumplimiento. Por ello como han escrito los autores, a juicio Kohlberg “el fin de la educación moral no es hacer a los niños “buenos” sino ayudarlos a desarrollar sus juicios morales e intuiciones para que puedan ponerlos en práctica en la interpretación y solución de problemas morales.

Muchos modelos educativos son derivados de los modelos kohlberianos, uno de ellos es el planteado por Fritz (1995) y Oser (2001), teoría de la moralidad del discurso, quien con una estrategia centrada “en la importancia de los procesos comunicativos subjetivos, llamada “discursivo realista” con metodología de debate intra-grupal sobre situaciones que se ofrecen como problemas morales.” Representa una prolongación de este modelo de desarrollo moral.

Por otra parte, finalizando el siglo XX surgen un tercer grupo de modelos de desarrollo moral, que consideran lo moral como la Expresión Narrativa de una tradición, basados en la presentación y análisis de modelos extraordinarios de pensamiento o comportamiento y la

presentación de historias de vida de modelos que se contradicen moralmente protagonistas de la historia, examinan debilidades y fortalezas, en condiciones de autorreflexión y autocrítica.

Uno de los creadores de estos modelos, Puka, (1990), considera muy valioso para el desarrollo del razonamiento moral de niños y jóvenes, el hecho de que dialoguen o compartan con personas que se hayan visto confrontadas moralmente, o que hayan experimentado dificultades que les hayan puesto a reconsiderar sus valores, puesto que lo que busca este modelo es lograr que la juventud desarrolle una especie de “coraje moral” que les permita aprender a resolver sus propios conflictos.

Otra propuesta en este grupo de modelos, escriben Yáñez y Fonseca es la de Martha Nussbaum y Richard Rorty. Ellos sugieren el uso de la literatura y las artes en los propósitos pedagógicos de desarrollar los juicios y sentidos morales, porque a su juicio, esta posibilita nuevos mundos de significación a través de historias, coherente con la consideración del sentido moral, como parte de discursos narrativos. Desde su punto de vista:

“El arte sería la estrategia ideal para ampliar nuestras concepciones de semejante y nos posibilitaría incluir a otras poblaciones en nuestro estrecho círculo de los merecedores de respeto y dignos de gozar todas las ventajas y derechos de la ciudadanía” (2003, p.15).

Respecto a lo planteado, que es propio de esta última clasificación, los autores comentan que en el mundo occidental se han construido unos supuestos morales que en la práctica no se realizan. Por ejemplo, se infiere que se refieren a valores como la libertad, la justicia y el trato equitativo de las personas independientemente de su procedencia, raza o creencia religiosa o política, los cuales aparecen en la personalidad como sueños, en la sociedad como expectativa o para el estado como metas políticas, porque en las realizaciones personales y sociales no tienen

construcción real. Por ello y pese a todo es posible lograrlo con propuestas fundamentadas en los contextos, porque expresan los autores:

“la tradición se fortalece en el ejemplo, en el análisis de casos, en la necesidad de robustecer ciertas formas de control que impidan los abusos del poder, las discriminaciones de aquellos más débiles y que nos generan la necesidad de la permanente participación en el proceso de construcción de un proyecto colectivo de ciudadanía” (Yáñez et al., 2003 p.15).

De acuerdo con la descripción y análisis, de las teorías, conceptos estudiadas, se puede concluir que las mediaciones para el desarrollo de la autonomía moral, son las influencias educativas que el maestro, profesional de la educación organiza, dotado de los fundamentos científicos y las herramientas pedagógicas aplicadas en la mediación escolar fin de formar una personalidad que alcance significación moral que sepa como aprender, qué defender, cuando emprender y cómo actuar para generar las vivencias, emociones y sentimientos que regulen favorablemente su comportamiento y el del grupo social en el que se desarrolla.

En resumen, a partir de la exposición hasta aquí realizada sobre algunos conceptos, estrategias, valores y teorías que en la actualidad explican y se aplican para interiorizar el valor moral, se advierte como se planteó al inicio, representan una sistematización de conocimientos, categorías y estrategias educativas, útiles para el análisis, aplicación e investigación en contextos escolares actuales, relacionados con la independencia de criterio, gestión y regulación del propio aprendizaje, pensamiento y actitud crítica para la toma de decisiones.

Por todas estas generalidades conceptuales logradas, en lo teórico y en lo práctico, aquí expuestas y analizadas, se ha identificado el cuerpo categorial del presente estudio, que permite

explicar lo expuesto en la formulación del problema la comprensión de las dinámicas educativas desarrolladas al interior de la institución, planteadas en los objetivos de investigación.

5. Metodología

5.1.Paradigma de investigación

La presente investigación de carácter cualitativa-interpretativa, recurrió a la comprensión y análisis de información, obtenida a través de observaciones, entrevistas, análisis documental, realizados para la recolección de datos con el fin de descubrir sentidos, establecer significados y contrastar aportes de la pedagogía y la psicología con el propósito de comprender necesidades pedagógicas para el desarrollo de la autonomía moral, en la personalidad de adolescentes de undécimo grado.

El carácter cualitativo del estudio, está dado, porque se trata de comprender e interpretar la realidad respecto a concepciones, planes, acciones pedagógicas y didácticas, experiencias y proyectos que tienen estudiantes, docentes y directivos decentes, en el marco institucional, acerca del desarrollo de la autonomía moral de la personalidad de los adolescentes, pues son ellos quienes se implican en los escenarios pedagógicos estudiados.

Para ello la epistemología cualitativa tiene como elemento importante a juicio de Packer (2016), “prestar atención a formas de vida humana, a detalles sutiles en la manera de hablar y las acciones de las personas”, es decir, analizar aspectos de la subjetividad humana y por ello entrar en comunicación más directa entre el investigador y los investigados, permitiendo el análisis de aquella parte de la realidad, que no es percibida directamente. Por ello es importante la forma como se plantea el problema y hasta donde llega, porque determina el método y los alcances en la búsqueda de un nuevo conocimiento.

Este hecho representa la novedad en los resultados del análisis, por cuanto la investigación cualitativa es “una actividad sistemática que conlleva un estudio profundo y sustancioso de fenómenos sociales y educativos, lo que quiere decir que procura la comprensión del hecho investigado desde la participación de las personas” (Vargas-Jiménez, 2016), es decir, comprender en una dimensión profunda, lo cual representa un reto para la obtención de conocimiento y su aplicación, porque es ello lo que procura transformaciones en la práctica de los valores y las relaciones sociales de los contextos estudiados.

Resulta concluyente afirmar, como consecuencia de lo ya se ha dicho, “la investigación cualitativa busca el reconocimiento y la contemplación de la experiencia subjetiva humana” ” (Vargas-Jiménez, 2016), afirmación consecuente con las disciplinas sociales y los enfoques de pensamiento crítico que nutren y desarrollan su vigencia.

5.2.El método de investigación

Una epistemología considerada cualitativa-interpretativa en el campo educativo es la etnografía. Es preciso saber que, según Packer (2016) “la importancia central de la etnografía proviene del reconocimiento de que nuestro planeta contiene una rica variedad de formas de vida y de la convicción de que para entenderlas uno tiene que ser testigo de primera mano”. Por ello se podría afirmar con los autores Levinson, Sandoval-Flóres y Bretely-Busquetts, (2007) que:

la etnografía es “una metodología interpretativa- descriptiva, fundamentada en la observación, la entrevista, la estancia prolongada del investigador y la recolección de documentos, cuya misión primordial es dar cuenta del conocimiento local a través de la reconstrucción interpretativa de las relaciones sociales, los saberes, y la “cultura” de determinado agrupamiento humano, institución o proceso social”.

Por consiguiente, la escuela como institución social determinante de los procesos de desarrollo de las sociedades, es decir, ella como marco contextual social que genera muchas experiencias, dinámicas y saberes, es necesario someterla análisis como medio para conocerla, ajustarla y transformarla, por tanto, los estudiosos de la teoría social consideran la etnografía un método de investigación cualitativa, que resulta pertinente para los estudios en educación, porque sus datos son fuentes que proporcionan información actualizada, la cual, contrastada con la teoría, permite aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa.

Una forma de conocer dichas dinámicas es, someter los entornos educativos a la percepción e interpretación de quien dotado de las herramientas técnicas y la teoría puede deducir e inferir y dar cuenta de los avances, limitaciones, hechos, concepciones, representaciones, que acontecen en su interior. Por ello a juicio de Torres (2015),

“hacer etnografía en investigación educativa implica la tarea de interpretar significados, desde la postura de que para interpretar es necesario la definición de una posición desde la cual se comprenda y explique lo que se escuchó y observó, es decir, contar con un horizonte de interpretación analítico en el campo de la educación”

Vale la pena decir que la realidad de lo cotidiano se representa en significados y sentidos, si bien lo primero surge de lo lógico y obvio, lo segundo deviene como construcción psicológica a partir de las creencias y actitudes que allí se desarrollan (Bajic, 2018). Esta representación, como parte de lo que no está dicho, se descubre, se infiere, resultado del análisis e interpretación de hechos o situaciones de dicha cotidianidad.

Como se ha dicho, la etnografía se caracteriza por ser muy técnica, selectiva y metódica en la recolección de los datos, fruto de su relación con el positivismo, pero, es el marco teórico que la acompaña, el fundamento que orienta a concluir los significados e inferir sentidos que encierran los datos obtenidos lo que le da el carácter cualitativo. Estas premisas le dan un marco de complejidad por todos los aspectos que se involucran y al mismo tiempo la posibilidad de optar por un marco de orientación teórica igualmente compleja.

Surge así la visión de etnografía crítica como fundamento conceptual por cuanto esta se involucra en lo que se ha referenciado y reflexionado en este apartado, con el fin de comprender esas dinámicas desde “la visión de investigación cualitativa que busca el reconocimiento y la contemplación de la experiencia subjetiva humana” (Vargas-Jiménez, 2016, p.5), lo cual no se lograría, solo con las técnicas seleccionadas y su posterior tabulación y procesamiento, sino, con el cuerpo teórico de interpretación y la subjetividad del investigador, quien establece un orden, selecciona, organiza y analiza, interpreta, concluye e infiere a partir de los datos.

El modelo aquí fundamentado, siguiendo el diseño que, tiene la reflexión como su ruta e hilo conductor, respetando las voces y los planteamientos de los actores, es lo que la etnografía crítica trata de indagar, desde las voces de los participantes a través de sus relatos y experiencias, pero, como propone Vargas-Jiménez (2016) cuestionando lo que se está investigando, discutiendo las categorías, socializando el saber teórico a la manera de un activista porque, su objetivo es denunciar lo que contradice el respeto por los derechos humanos.

Por todo lo anterior, este estudio realizado con método etnográfico y enfoque crítico, tuvo en cuenta que la realidad estudiada, el contexto escolar de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté, donde 150 docentes, 10 directivos docentes y alrededor de 4000 estudiantes, de una institución pública con algunos de sus estudiantes en condiciones de vulnerabilidad,

conviven gran parte de la cotidianidad pedagógica y didáctica. Las experiencias de la vivencia escolar, rica en aprendizajes, se enmarca por sus características en un estudio del modelo de etnografía escolar, educativa o de la educación.

Como se ha dicho antes, el modelo etnografía educativa, en la búsqueda de significado y relaciones de sentido en el ámbito escolar, tal como ha puntualizado Álvarez (2008), tiene en cuenta dos aspectos relevantes: el trabajo de campo y el trabajo reflexivo. El primero caracterizado por la observación participante en contacto con los sujetos estudiados y el segundo de interpretación y comprensión, fundamentado en estudios previos que permiten recrear los escenarios investigados.

En definitiva, según Álvarez (2008), para lograr un buen trabajo etnográfico es necesario un tiempo prolongado del investigador en el campo a estudiar, lo cual permite relaciones con los implicados y da fiabilidad a los datos, pues la cercanía y conocimiento de ellos facilita su interpretación, siguiendo un ordenamiento por etapas, pero siempre rescatando lo humano, que es en esencia su espíritu.

A continuación, se presenta el sistema de categorías y subcategorías de análisis, determinantes en el diseño de los instrumentos, el análisis y la discusión de los datos, las cuales surgieron a partir de la revisión teórica, de los conocimientos base e inferencias de los investigadores y de las necesidades prácticas en la recolección y análisis de datos. Están estructuradas en dos (2) tablas.

SISTEMA CATEGORIAL PARA EL ANÁLISIS	
CONCEPTO DE AUTONOMÍA MORAL	Capacidad que adquiere el sujeto para darse a sí mismo los valores y principios con los cuales conducir su vida moral (Ortiz, 2016), en un proceso socio-histórico continuo, sistémico y sistemático, integrado por elementos cognitivos, afectivos, sociológicos, desarrollado en un entorno socialmente favorable y manifestado en el modo de actuación individual al ejercer la vida ciudadana activa. Una condición de la individualidad que se ejerce en la colectividad (Domínguez, 2014)
DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA MORAL	Proceso ético y pedagógico de educar la voluntad, el sí mismo la capacidad para autorregularse y lograr un sujeto determinador de su propia actividad, expresada en el dominio de los instintos, la capacidad de independencia, juicio crítico, conciencia del deber, superación personal y justas decisiones. Se alcanza cuando somos capaces de escoger nuestros principios de vida y decisiones autónomas, pero teniendo en cuenta que estas decisiones deben garantizar el respeto por el otro y asegurar los derechos a la vida, la dignidad y la libertad humana de los demás” (Yáñez, 2012)
EXPRESIONES DE AUTONOMÍA MORAL	Cualidades morales que evidencian la autovaloración y los ideales, las reglas y las exigencias que logran dar estabilidad y bienestar emocional a la persona, lo cual hace posible ocupar el lugar al que aspira en el grupo social. (Domínguez, 2014)
MEDIACIONES PARA EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA MORAL	Acciones educativas que el maestro, organiza y aplica con fundamentos científicos, pedagógicos y metodológicos, (De Zubiría, 2016) a fin de formar en los estudiantes una personalidad que alcance significación moral, para que sepa como aprender, qué defender, cuando emprender y cómo actuar para generar las vivencias, emociones y sentimientos que regulen favorablemente su comportamiento y el del grupo social en el que se desarrolla (López Bombino, 2015)

Tabla 1. Sistema categorial para el análisis. Fuente: propia.

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	SUBCATEGORÍAS
EXPRESIONES DE AUTONOMÍA MORAL	Cualidades morales que evidencian la autovaloración y los ideales, las reglas y las exigencias que logran dar estabilidad y bienestar emocional a la persona, lo cual hace posible ocupar el lugar al que aspira en el grupo social (Domínguez, 2014)	<p>Independencia Cognitiva Capacidad para aprender a conocer el mundo y “situar todo en el contexto y la complejidad planetaria”, es decir, tener una visión multidimensional, para lo cual se requiere el desarrollo de habilidades de pensamiento, que permitan a todo individuo, acceder a información e integrarla y articularla como conocimiento, hecho que “se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo, y un problema universal, que debe enfrentar la educación hoy. (Morin, 2000)</p> <p>Razonamiento Crítico Capacidad para el discernimiento y análisis de situaciones desde una perspectiva diálogo, disposición para el reconocimiento de la identidad social y multicultural, lo cual permita construir una ciudadanía crítica. “No habrá autonomía sin la adquisición de las disposiciones para razonar y tampoco sin la adquisición del hábito de hacerlo normalmente. En cierto modo, la educación es una preparación de la razón para alcanzar la autonomía” (Puig y Martín, 2014)</p>
MEDIACIONES DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA MORAL	Acciones educativas que el maestro, organiza y aplica con fundamentos científicos, pedagógicos y metodológicos (De Zubiría, 2016) a fin de formar en los estudiantes una personalidad que alcance significación moral, para que sepa como aprender, qué defender, cuando emprender y cómo actuar para generar las vivencias, emociones y sentimientos que regulen favorablemente su comportamiento y el del grupo social en el que se desarrolla (López Bombino, 2015).	Toma de decisiones. Capacidad para identificar, analizar, evaluar de forma responsable y optar o elegir entre lo que posee ventajas o inconvenientes a partir de las alternativas que se le presentan, con base en los principios universales y desde un referente de evaluación de lo personal en relación con los otros y con el contexto natural y cultural.

Tabla 2. Sistema de categorías y subcategorías para el análisis. Fuente: propia

5.3.Procedimiento metodológico

Este estudio se realizó por etapas, las cuales determinaron los tiempos, la muestra y los escenarios pedagógicos estudiados para la consecución del propósito de comprender las dinámicas en torno al desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

Para ello se tuvo en cuenta la propuesta de Álvarez (2008), que define 4 etapas para realizar un estudio etnográfico, las cuales son: la negociación y el acceso al campo, el trabajo de campo propiamente, el análisis de los datos y la elaboración del informe etnográfico.

Primera etapa: De negociación y acceso al campo

Inicialmente se partió de propiciar y programar un primer encuentro con docentes y directivos docentes para sensibilizarlos a través de la presentación del proyecto y la necesidad de acceder a su colaboración con documentos, espacios, momentos y sujetos de investigación. En este encuentro, se propició un proceso de receptividad y el hecho de pertenecer uno de los miembros del equipo investigador como docente de la institución, la negociación fue concertada en ambiente de confianza.

Seguidamente se explicó la participación y función de los implicados, los estudiantes del grado 11.6 serían observados a través de una ficha con escala de valoración en distintos momentos y escenarios institucionales. Por otra parte, los docentes y directivos docentes escogidos para la muestra serían entrevistados en distintas fases y se les pidió autorización para ser grabados en audios, sus respuestas.

En reunión concertada con el rector, se informó de la investigación, y pidió autorización para la observación no participante de estudiantes de undécimo grado. Igualmente se se concertó con las directivas, utilizar datos de los documentos del PEI, y archivos institucionales, que en la institución están disponibles en carpetas digitales, asignadas a cada docente como material de consulta y orientación pedagógica y curricular.

Segunda etapa: Trabajo de campo

Como su nombre lo indica, el trabajo de campo llevo a los investigadores a entrar en el terreno a la institución Educativa Marceliano Polo, determinada como el espacio objeto de investigación para la respectiva recolección de datos. Desde su inicio, esta segunda etapa fue enfocada hacia la observación de las expresiones de autonomía moral de los estudiantes, lo cual se desarrolló a través de un instrumento creado por los investigadores denominado guía de observación de los estudiantes (Anexo 1), validada por experto.

La observación se realizó por espacio de 8 meses aproximadamente, tiempo en el cual fue hecho el seguimiento con la guía de observación, en ocasiones individualmente y otras veces colectivamente, tanto en su permanencia en el aula al realizar actividades de grupo o individuales, como, en los tiempos de descanso y recreación fuera del aula o en actividades curriculares de carácter cívico, culturales y sociales, en otros escenarios institucionales. La guía de observación también fue diligenciada por algunos maestros que se interesaron, a fin de tener registro de distintas miradas.

Paralelo al proceso de observación de los estudiantes de undécimo grado, se hicieron las entrevistas a docentes con asignación académica en este grado. Con 11 docentes escogidos, se realizó un diálogo haciendo uso de un cuestionario semi-

estructurado, sometido a valoración de expertos (Anexo 2); también se realizó entrevista a 2 directivos docentes (Anexo 3). Los docentes y directivos docentes entrevistados aceptaron que fuesen grabadas en audios, sus respuestas.

De igual forma, los datos de las observaciones y de las entrevistas fueron complementados por la revisión del diario de campo de algunos estudiantes de undécimo, las guías de clase de 4 docentes del grado 11, los fines y propósitos institucionales y los informes comparados de resultados de la prueba saber ICFES de los últimos 5 años. En la revisión también se tuvieron en cuenta documentos como notas personales de los análisis de reuniones de comisión de evaluación y promoción para grado 11 en los distintos periodos académicos del año escolar, también hicieron parte de la búsqueda.

Tercera etapa: Análisis de datos

Esta etapa consistió en un análisis del contenido de la información recabada en la etapa inmediatamente anterior. Ello permitió inicialmente identificar e interpretar para caracterizar los niveles de valoración que han adquirido las expresiones de autonomía moral en el modo de actuación de los estudiantes a partir de procesar e interpretar los datos obtenidos con el instrumento aplicado, producto de la observación.

Seguidamente, haciendo uso del programa atlas ti, se hizo el análisis y selección de las respuestas de los docentes respecto a la autonomía moral en el proceso de formación de sus estudiantes y las incidencias desde su integración a la práctica pedagógica. Con este mismo programa se analizaron los datos obtenidos a la entrevista aplicada a directivos docentes para indagar sobre la valoración y conocimiento acerca de las orientaciones

pedagógicas contenidas en el PEI, acerca de cómo desarrollar las cualidades, sentimientos y actitudes de autonomía moral de los estudiantes.

Finalmente, se llevó a cabo la revisión de las guías pedagógicas de los docentes de grado 11, utilizando una muestra de 4, autorizadas por el rector y la coordinadora general de la Institución. La descripción de los hallazgos, fueron registrados en la ficha (Anexo 4) diseñada por los autores, la cual se tomó también como fuente de información para el informe de resultados.

5.4.Población y muestra

Para esta investigación, la población, sujeto de investigación estuvo integrada por estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté, compuesta por 6 grupos, para un total de 240 estudiantes. De los cuales se tomó una muestra intencional de 34 adolescentes entre 15 y 20 años, pertenecientes a la jornada de la tarde, que viven en la zona urbana en clasificación socioeconómicos que van desde los programas SISBEN hasta los estratos 1 y 2. De los docentes, 11 de ellos con asignación académica en grado 11° aceptaron participar y dos directivos docentes en función de coordinadores.

5.5.Técnicas e Instrumentos

Para recolectar la información se utilizaron estrategias de observación y conversacionales.

Guía de observación

La observación, se realizó a la muestra sujeto de estudio de los estudiantes, a través de una ficha de valoración con escala Likert, que contiene 15 indicadores como criterios para caracterizar las expresiones de autonomía moral en el modo de actuación de los estudiantes.

Entrevista semi-estructurada

Igualmente, como estrategia conversacional se realizó un cuestionario de entrevista a docentes y directivos docentes. En ambos casos se elaboró cuestionario semi-estructurado con preguntas abiertas. Estas preguntas fueron respondidas a partir del conocimiento que la persona entrevistada tiene inmediatamente a mano y sirve para favorecer la creación de un clima favorable a la conversación (Aravena et al., 2006, p.64).

Información documental

Así mismo, para la revisión de las guías de planificación de clase de los docentes de grado 11° se realizó a través de la información documental, se realizó, apoyada en un formato para la valoración de los elementos de planificación docente. La guía de planificación de las clases es documento que, los docentes diligencian en cada período para consignar sus actividades y acciones para desarrollar sus clases. Se tuvo en cuenta para la aplicación del formato, la explicación de Aravena et al., (2006), en la que explica las características: la información contenida en los documentos puede arrojar luz respecto a la información recogida a través de técnicas como la entrevista o la observación, facilitando su comprensión y posterior interpretación. Así, por ejemplo, la recolección de información

contenida en los libros de clases y la obtención de datos a partir de las planificaciones escritas de las clases.

Lo importante aquí expresado, es la posibilidad del entrevistado ir relatando sus percepciones acerca de lo investigado. El formato utilizado, de creación propia, con fundamento en las categorías y subcategorías, contiene la identificación de la asignatura de la cual se discutió y valoró, nueve descriptores que sirvieron de pauta para reflexionar sobre la planificación de las guías de clases y una casilla para el registro de hallazgos, análisis y evidencias. El formato aparece con la descripción de las evidencias, es decir, se llenó con las respuestas grabadas y las notas hechas por los investigadores y los mismos entrevistados que tenían a la mano el documento con los descriptores. Este formato, al igual que todos los instrumentos, aparece en el apartado de anexos del presente informe.

Las tablas que a continuación se registran, describen la relación de las categorías de análisis identificadas, con los instrumentos diseñados.

Objetivo: Caracterizar expresiones de autonomía moral de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES DE EVIDENCIAS
EXPRESIONES DE AUTONOMÍA MORAL	Independencia cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> ○ Reciben información recibida a través de distintos medios, sin procesar críticamente. ○ Expresan su pensamiento respetando el criterio de los otros. ○ Utilizan fuentes de información confiables para fundamentar sus saberes y convicciones. ○ Vinculan a compañeros y amigos en actividades estudiantiles. ○ Reconocen sus capacidades y limitaciones y se esfuerzan por superarlas.
	Razonamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> ○ Expresan palabras y gestos de cortesía como muestra de aceptación de una crítica. ○ Actúan de forma revanchista al recibir una crítica de sus compañeros o maestros. ○ Demuestran su intención discursiva al argumentar una crítica social o personal.

	Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> ○ Limitan a los otros para expresarse y actuar según sus preferencias. ○ Participan libre y espontáneamente en actividades de grupo. ○ Llevan accesorios que los identifican con culturas urbanas. ○ Dominan sus rabias y excesos. ○ Se motivan y estimulan a los compañeros para promover la cultura nacional y local en actos culturales y cívicos. ○ Demuestran capacidad para proyectar sus ideales y realizarlos conscientemente. ○ Escogen amigos y compañeros que les estimulan a ser buenas personas.
--	--------------------	---

Tabla 3. Indicadores de evidencias de las expresiones de autonomía moral en los estudiantes. Fuente: propia.

Objetivo: Identificar acciones educativas orientadas desde el proyecto educativo institucional para el desarrollo de la autonomía moral de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	NIVEL DE LAS ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS: PEI	PREGUNTAS
MEDIACIONES PARA EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA MORAL	Independencia Cognitiva	Misión y visión	¿Cómo se concibe la autonomía en la Institución Educativa Marceliano Polo? ¿Qué acciones del PEI identifica usted que pueden contribuir al desarrollo de la autonomía moral?
		Objetivos Instruccionales	¿Qué importancia concede usted al desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo de los adolescentes de undécimo grado?
	Razonamiento Crítico	Manual de convivencia	¿Qué acciones sugiere incluir en el proceso educativo para desarrollar la autonomía moral en aspectos tales como independencia cognitiva, razonamiento crítico, toma de decisiones?
		Toma de Decisiones	¿Cómo valora usted en el modo de actuación de los estudiantes, expresiones de autonomía moral, tales como independencia cognitiva, razonamiento crítico, toma de decisiones?

Tabla 4. Descripción del nivel de orientaciones para las mediaciones en el desarrollo de la autonomía moral. Fuente: propia.

Objetivo: Indagar las concepciones que poseen los docentes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté, acerca de la autonomía moral en el proceso educativo de sus estudiantes.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	NIVEL DE LAS ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	PREGUNTAS
MEDIACIONES PARA EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA MORAL	Independencia cognitiva	Concepciones Docentes	1. ¿Qué es para usted autonomía moral?
	Razonamiento crítico		2. ¿Argumente, ¿por qué cree usted que es importante desarrollar la autonomía moral de los estudiantes de undécimo grado?
	Toma de decisiones		3. ¿Por qué o cómo contribuye usted a desarrollar la autonomía de los estudiantes en la institución?
			4. ¿Se incluyen en el PEI de la institución orientaciones para desarrollar la autonomía moral de los adolescentes de undécimo grado? ¿Cuáles?
			5. ¿Por qué participaría, si en la Institución se aplicase una estrategia para desarrollar la autonomía moral de los adolescentes de undécimo grado?
			6. ¿Qué acciones está realizando desde su asignatura, que son útiles para desarrollar la autonomía moral de los adolescentes de undécimo grado?
			7. ¿Qué acciones sugiere para desarrollar autonomía moral de los estudiantes de grado 11°. En aspectos como independencia cognitiva, razonamiento crítico, toma de decisiones?

Tabla 5. Descripción del nivel de orientaciones para las mediaciones en el desarrollo de la autonomía moral: concepciones docentes. Fuente: propia.

Objetivo: Analizar cómo se evidencian las intenciones educativas de desarrollo de la autonomía moral en las guías pedagógicas de planeación de clases de los docentes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	NIVEL DE PLANIFICACIÓN DE LAS ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS	DESCRIPTORES DE VALORACIÓN
MEDIACIONES PARA EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA MORAL	Independencia cognitiva	Guía pedagógica para las clases	<ul style="list-style-type: none"> ○ En la organización de las guías de clases, cómo opera y aplica el concepto de autonomía moral. ○ En los distintos niveles de la guía, qué actividades estimulan al estudiante para el intercambio de conocimientos,

	Razonamiento crítico		<p>valoración de actitudes y debatir opiniones con sus compañeros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Se orienta al estudiante a realizar esfuerzo cognitivo para obtener una mayor comprensión del universo de lo ético y lo moral. ○ Qué tipo de acciones aparecen planteadas para que el estudiante realice auto-gestión de su aprendizaje, desarrolle iniciativa y logre ser más independiente. ○ Qué acciones se planifican para discriminar: lo que indigna, lo que se debe aceptar, lo que se debe transformar. ○ Se promueve en los estudiantes la realización de actividades a través de las cuales adquiere competencia para valorar críticamente la actualidad. ○ Cuáles acciones se identifican para desarrollar el sentido de responsabilidad y el razonamiento acerca de lo justo para la persona y el colectivo. ○ Se plantean y evalúan las acciones para desarrollar la toma de decisiones y el actuar de los estudiantes, evidencia de respeto a los otros como sujetos de derechos.
	Toma de decisiones		

Tabla 6. Descripción del nivel de las mediaciones para el desarrollo de la autonomía moral. Fuente: propia

6. Resultados

6.1. Análisis de los datos sobre expresiones de autonomía moral de los estudiantes de undécimo grado.

En este apartado se hace el análisis de las expresiones de autonomía moral que caracterizan a los sujetos observados en el ámbito escolar, estudiantes de grado 11 de la Institución educativa Marceliano Polo de Cereté, resultado de aplicar el instrumento guía de observación con escala Likert (siempre (S), a veces (AV), pocas veces (PV), nunca (N)), (Anexo 1), a partir de los hallazgos, contrastarlos y compararlos con teoría relevante, en un proceso de triangulación de la información.

La guía de observación se aplicó a 34 estudiantes de grado 11° de la jornada de la tarde, en edades que oscilan entre los 15 y 20 años y, viven en la zona urbana de Cereté. Al observarlos se tuvieron en cuenta 4 criterios evaluativos, (siempre (S), a veces (AV), pocas veces (PV), nunca (N)), definidas así: siempre, cuando se mantiene una generalidad, algunas veces, cuando se interrumpe en corto tiempo; pocas veces, cuando esporádicamente sucede; y nunca, cuando no sucede en el tiempo ni en el espacio de la observación.

Así mismo, valoró tres aspectos del desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo que se corresponden con valores y actitudes personales expresadas socialmente como: independencia cognitiva, razonamiento crítico y toma de decisiones, Morin (2000), Puig y Martin (2014). Cada una de estas expresiones de autonomía moral se desglosaron en indicadores que representan acciones observables en actividades individuales o colectivas. Los datos obtenidos se sometieron a análisis porcentual, calculando las frecuencias. Se sumaron las frecuencias observadas. Los resultados se sintetizan en una matriz de datos, organizada por categoría (expresiones de autonomía moral), indicadores de valoración de cada subcategoría, (independencia cognitiva, razonamiento crítico y toma de decisiones), describe los porcentajes (%) por criterios de valoración. (siempre (S), a veces (AV), pocas veces (PV), nunca (N)),

La guía de observación utilizada, fue diseñada especialmente para caracterizar a la muestra (34 estudiantes de undécimo grado), resultado del análisis y comprensión teórica y práctica de las categorías (autonomía moral, desarrollo de la autonomía moral, expresiones de autonomía moral, mediaciones para el desarrollo de autonomía moral) y las subcategorías (independencia cognitiva, razonamiento crítico y toma de decisiones). Es una guía cuyo contenido son 15 indicadores-descriptivos con fundamento ético-psicológicos

(Ver anexo1) para valorar a través de la observación, actitudes personales de proyección social, desarrolladas desde las actividades y acciones curriculares y aplicadas en el ámbito escolar. Esta observación se realizó durante seis meses, aproximadamente.

6.1.1. *Análisis de datos*

Para el análisis de los datos obtenidos se tuvo en cuenta los criterios de la escala likert (siempre (S), a veces (AV), pocas veces (PV), nunca (N)), para valorar las cualidades y actuaciones que incluye los indicadores de observación para cada estudiante. Así se estimó el significado que cada indicador muestra de las características encontradas de acuerdo con la subcategoría ya sea independencia cognitiva, razonamiento crítico y toma de decisiones y categoría de referencia, expresiones de autonomía moral. se logró una matriz de resultados en la cual aparecen discriminadas en las tablas 7, 8 y 9, la categoría, la subcategoría con los indicadores observados y la estadística descriptiva de los resultados de los datos analizados.

6.1.1.1. *Independencia cognitiva*

En la tabla 7, se hace un resumen de los porcentajes por criterios de valoración, discriminados según la escala likert (siempre (S), a veces (AV), pocas veces (PV), nunca (N)), de acuerdo a los indicadores de independencia cognitiva observados como expresión de autonomía moral, cuyos resultados caracterizan el modo de actuación de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

SUBCATEGORÍA CATEGORÍA	INDICADORES DE INDEPENDENCIA COGNITIVA	DESCRIPCIÓN			
EXPRESIONES DE AUTONOMÍA MORAL	Utilizan información recibida a través de distintos medios sin procesar críticamente.	S	AV	PV	N
		18	12	3	1
		52,94%	35,29%	8,82%	2,94%
	Expresan su pensamiento respetando el criterio de los demás.	S	AV	PV	N
		2	13	6	13
		5,88%	38,23%	17,64%	38,23%
	Consultan fuentes de información confiable para fundamentar sus tareas y de clases	S	AV	PV	N
		1	13	15	5
		2,94%	38,23%	44,11%	14,70%
	Se vinculan con compañeros y amigos en actividades de estudio y preparación independiente.	S	AV	PV	N
		0	10	13	11
		0%	29,42%	38,23%	32,35%
	Reconocen sus capacidades y limitaciones y se esfuerzan por superarlas.	S	AV	PV	N
		0	9	18	7
		0%	26,47%	52,94%	20,58%

Tabla 7. Resultado del análisis porcentual de las expresiones de autonomía moral en los estudiantes: Independencia cognitiva. Fuente: propia.

6.1.1.2.Descripción e interpretación reflexiva

El estilo de vida desarrollado por el adolescente está enormemente influenciado por el tipo de meta al que el adolescente le otorga una mayor importancia”, han puntualizado Portoles y González (2016). Una de las necesidades y tareas adolescentes es configurar su identidad en contexto, lo cual representa su concientización, que no es otra cosa que el compromiso de la proyección de tales metas, las cuales serán vitales para su futuro y el de los otros, llámese familia o sociedad en general.

Desarrollar la concientización es, como ha dicho Morin (2000), “situar todo en el contexto y la complejidad planetaria” que significa tener una visión multidimensional conformada por unas habilidades y conocimientos articulados al mismo tiempo, es decir, una necesidad vital de desarrollar los procesos de la cognición con suficiencia e independencia, tarea que, según el mismo autor, debe enfrentar la escuela de hoy. Es

evidente que un estudiante de undécimo grado debe ostentar las habilidades y actitudes que evidencien su independencia cognitiva, lo que lo llevará seguramente a tomar las decisiones conforme lo que le sirve a la sociedad.

Los aspectos descritos en la tabla 1, representan el nivel del desarrollo de la autonomía moral en el criterio de independencia cognitiva observado en los adolescentes de la unidad de estudio seleccionada en el ámbito de la cotidianidad de la Institución Educativa Marceliano Polo. Según los indicadores analizados, el criterio independencia cognitiva, evidencia que solo el 2,94% utiliza fuentes confiables para fundamentar sus saberes y convicciones, encontrándose también que, ningún estudiante se vincula permanentemente a grupos de estudio y preparación independiente, que el 52,94% repite información recibida a través de distintos medios sin procesar, el 5,88% expresan su pensamiento respetando el criterio de los demás, y tan sólo el 5,88% de los estudiantes reconoce sus capacidades y limitaciones y se esfuerza por superarlas.

El nivel de desarrollo moral que muestran los indicadores de independencia cognitiva de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa, enfoca a entender que en su momento los estudiantes no están preparados para enfrentar la recreación del conocimiento. Su desarrollo moral cognitivo lo hace vulnerable al no saber cómo entender lo que lee en su entorno, hecho cognitivo ligado a la proyección de sus ideales.

Así, sus metas se vuelven inalcanzables, no se encuentra preparado para convertir sus esperanzas en realidades. En ese sentido se hace válido plantear con De Zubiría, (2016), que, lograr la autonomía no solo es una disposición personal, sino una meta de la escuela

hacia el desarrollo humano, en función de potenciar las capacidades humanas para la realización del proyecto de vida personal y social.

Por lo anteriormente planteado y la observación, descripción, interpretación y reflexión de los resultados obtenidos a través de la guía, permite plantear la poca efectividad de las acciones implementadas por los profesores porque los estudiantes de grado 11 de la institución en su mayoría reflejan en su modo de actuación, dificultades para explicar, responder con suficiencia una pregunta o hacer una exposición coherente donde argumente su planteamiento, o replantee una idea.

Además, considerando la situación de los estudiantes como resultado de la poca efectividad de las acciones planificadas para potenciar sus capacidades, se estaría admitiendo que, en muchos casos, tales acciones pedagógicas no son planificadas sino .que espontáneamente surgen al realizar actividades de sus asignaturas lo cual evidencian que, los docentes deberán realizar en coordinación con las directivos un esfuerzo personal y colectivo, para poner en marcha acciones coordinadas para la retroalimentación teórica y metodológica de las planificaciones docentes.

Por ello de acuerdo con lo estudiado se encuentran autores como Fuentes (2016), quien recomienda utilizar acciones interrelacionadas que partiendo de un estado inicial en este caso de aquello que no se ha logrado individualizar como rasgos de autonomía moral, se convierta en estrategia educativa lo que permitirá pasar a un estado deseado a un estado de cumplimiento de los propósitos. En otras palabras, recabar teoría, analizar lo que se hace, proponer alternativas, organizar una estrategia dirigida a estimular el desarrollo de habilidades cognitivas.

6.1.1.3. Razonamiento crítico

En la tabla 8, se hace un resumen de los porcentajes por criterios de valoración, discriminados según la escala likert (siempre (S), a veces (AV), pocas veces (PV), nunca (N)), de acuerdo a los indicadores de razonamiento crítico observados como expresión de autonomía moral, cuyos resultados caracterizan el modo de actuación de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

SUBCATEGORÍA CATEGORÍA	INDICADORES DE RAZONAMIENTO CRITICO	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA			
EXPRESIONES DE AUTONOMÍA MORAL	Expresan palabras y gestos de cortesía como muestra de aceptación de una crítica.	S	AV	PV	N
		1	12	10	11
		9,70%	33,30%	27,70%	30,50%
	Actúan de forma revanchista al recibir una crítica de sus compañeros o maestros	S	AV	PV	N
		9	12	8	5
		26,40%	35,29%	23,52%	14,70%
	Demuestran su intención discursiva al argumentar una crítica social o personal	S	AV	PV	N
		1	12	12	9
		2,94%	35,39%	35,29%	26,47%

Tabla 8. Resultado del análisis porcentual de las expresiones de autonomía moral en los estudiantes: Razonamiento crítico. Fuente: propia.

6.1.1.4. Descripción e interpretación y reflexión

Al caracterizar el razonamiento crítico de los estudiantes de undécimo grado, con apoyo en el instrumento guía de observación se pudo constatar en el conteo de frecuencias, del análisis porcentual, que tan solo el 2,94% siempre demuestran su intención discursiva al argumentar y hacer crítica personal o colectiva.

En un análisis cualitativo-interpretativo sorprenden estos datos por la pobreza de la capacidad argumentativa de la mayoría de los estudiantes, en términos de cantidad y calidad, porque, comparativamente, como se sabe, por los resultados de las pruebas ICFES (PROMO 2018), solo el 1 % de los estudiantes evaluados en Colombia tiene lectura crítica,

lo que hace pensar que, se cumple en la muestra intencionalmente analizada lo que sucede a nivel nacional; más aún, están por encima, entendiendo que estos estudiantes en su mayoría tienen características de nivel medio bajo según la clasificación cognitiva ICFES, pues, el curso 11.6 de la muestra alcanzó solo esos promedios.

De igual forma se encontró que el 35,29%, algunas veces actúan de forma revanchista al recibir una crítica. La revancha, según el Nuevo diccionario Espasa de la lengua española se define como actitud de desquite, así entendida sirve para analizar que los estudiantes confunden razonamiento crítico con censura, por ello no evalúan los argumentos. Además se encontró en los datos que, el 52,94% nunca expresan palabras y gestos de cortesía como aceptación de una crítica recibida.

Aunque el razonamiento o pensamiento crítico por lo complejo y multidimensional que resulta, no tiene una definición universal, Muñoz (2018) plantea que, un pensador crítico “juzga la cualidad del pensamiento no la del pensador, debe ser sincero, respetuoso, ha de buscar el consenso comunicador de procesos y el entendimiento de ideas”.

En tal sentido, el pensamiento crítico está asociado al razonar, es decir, pensar es razonar, por lo tanto, es necesario “formar aquellas capacidades que han de permitir un uso recto de la razón. No hace falta insistir en el lugar reservado a la educación en el logro de esta tarea. No habrá autonomía sin la adquisición de las disposiciones para razonar y tampoco sin la adquisición del hábito de hacerlo normalmente. En cierto modo, la educación es una preparación de la razón para alcanzar la autonomía, han afirmado, Puig et al., (2014).

Reflexionando acerca del planteamiento expuesto, se rescata que, si el razonar está reservado a la escuela, el perfil del egresado debe tener el ingrediente del uso del recto razonar. Lo que se infiere de los datos que comparativamente se han realizado en esta exposición de resultados acerca de las características de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo y los evaluados por el ICFES, en todo el país, es que, la educación colombiana no ha logrado cumplir la tarea y con relación a los del Marceliano, el proyecto educativo, con su modelo no ha desarrollado las capacidades que la teoría psicológica y pedagógica asumida en este estudio plantea, para perfilar un egresado con actitudes autónomas.

Igualmente se rescata del planteamiento de Puig y Martin que el criterio razonamiento crítico define la capacidad para lograr la autonomía y que esta, está precedida no solo del buen razonar que dispone de reglas y procedimientos, sino del hábito que lo da la disposición, porque razonar no solo es asunto de aprender sino, también de querer, de actitudes. Así entendida el desarrollo moral. Así, los estudiantes ganarán en autonomía con saberes y con motivación porque basta entender que los humanos se desarrollan moralmente, en la unidad de lo afectivo y lo cognitivo (Domínguez, 2016).

6.1.1.5.Toma de decisiones

En la tabla 9, se hace un resumen de los porcentajes por criterios de valoración, discriminados según la escala de medición (siempre (S), a veces (AV), pocas veces (PV), nunca (N)), de acuerdo a los indicadores de toma de decisiones observados, como expresión de autonomía moral, cuyos resultados caracterizan el modo de actuación de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

SUBCATEGORÍA CATEGORÍA	INDICADORES DE TOMA DE DECISIONES	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA			
EXPRESIONES DE AUTONOMÍA MORAL	Limitan a otros a expresarse y actuar según sus preferencias.	S	AV	PV	N
		6	21	6	1
		17,64%	61,76%	17,64%	2,94%
	Participa libre y espontáneamente en actividades de grupo.	S	AV	PV	N
		2	12	19	11
		5,88%	35,29%	26,47%	32,35%
	Llevan accesorios, vestidos, maquillaje, que los identifican con culturas urbanas.	S	AV	PV	N
		5	15	7	7
		14,70%	44,11%	20,58%	20,58%
	Dominan sus rabias y excesos.	S	AV	PV	N
		1	20	8	5
		2,94%	58,82%	23,52%	14,70%
	Se auto-motivan y estimulan a sus compañeros para promover la cultura nacional y local.	S	AV	PV	N
		1	15	12	6
		2,94%	44,11%	35,29%	17,64%
	Demuestran capacidad para proyectar sus ideales y realizarlos conscientemente.	S	AV	PV	N
		0	11	18	5
		0%	32,35%	52,94%	14,70%
	Escogen y se rodean de amigos y compañeros que los estimulan a ser mejores personas.	S	AV	PV	N
		6	8	20	0
		17,64%	23,52%	58,82%	0%

Tabla 9. Resultados del análisis porcentual de las expresiones de autonomía moral en los estudiantes: Toma de decisiones. Fuente: Propia.

6.1.1.6.Descripción interpretación reflexiva

En lo que respecta al análisis del criterio toma de decisiones, entendida como el uso de la libertad responsable y aspecto diferenciador de la autonomía moral, se reveló en el conteo de frecuencia, que el 61,76% de los estudiantes, algunas veces limitan a sus compañeros para expresarse y actuar según sus preferencias, aquí se observa un alto grado de dependencia y limitación de la autodeterminación personal.

Igualmente se identificó que, el 58,82% de los estudiantes, pocas veces dominan sus rabias, perezas y excesos, es decir, más de la mitad de los estudiantes no se autorregula positivamente. Así mismo, el 52,94% pocas veces demuestra capacidad para proyectar sus

ideales y realizarlos conscientemente, lo mismo que, el 58,82% pocas veces se rodean de compañeros y amigos que los estimulen a ser mejores personas.

Estas cifras muestran un nivel de desarrollo moral poco favorable para ejercer la toma de decisiones de manera responsable. Cabe una pregunta para el análisis, ¿Cómo impactar estas necesidades, que de manera urgente requieren ser intervenidas? Yáñez y Fonseca (2003), hacen referencian al modelo ético narrativo de Nussbaun y Rorty como estrategia educativa para el desarrollo de valores. Ellos proponen por ejemplo expresiones artísticas para reforzar los juicios y lograr reconocimiento hacia los demás. En sus propias palabras, “El arte sería la estrategia ideal para ampliar nuestras concepciones de semejante y nos posibilitaría incluir a otras poblaciones en nuestro estrecho círculo de los merecedores de respeto y dignos de gozar todas las ventajas y derechos de la ciudadanía”.

Un desarrollo moral del estudiante para que viva conforme a los principios universales, es decir, que desarrolle su sentido moral, requiere, como plantea Perrenoud (2012), prepararlo para la vida, y aunque docentes y orientaciones se enfocan en currículos con esta intención, las acciones que se diseñan no cumplen su propósito, tal vez porque “la preparación para la vida no puede únicamente derivarse de “buenas intenciones” debería apoyarse en investigaciones y operaciones de transposición a partir de un conocimiento tan preciso como fuera posible de las prácticas y necesidades de los jóvenes adultos de mañana” (Perrenoud, 2012, p.129).

El estudio aquí descrito sería un conocimiento actualizado sobre las dinámicas que se dan al interior de la institución Educativa Marceliano Polo, para lograr pasar de las “buenas intenciones” a la planificación con base en las necesidades educativas que

requieren estudiantes con las características planteadas. Es evidente que la práctica educativa desarrollada hasta ahora, no ha impactado de igual forma a todos los estudiantes.

Los resultados de la observación, del modo de actuación evidencia que, la institución adolece en su desarrollo curricular de las estrategias para “organizar y animar nuevas situaciones de aprendizaje”, Perrenoud (2012) para así dar respuesta a los estudiantes a través de vivencias desde las asignaturas y el ambiente escolar, a la satisfacción de los saberes, las habilidades y actitudes que lo desarrollen moralmente en condiciones de autonomía.

6.2. Concepciones de los docentes sobre autonomía moral y su integración a la práctica pedagógica

Para el análisis de las concepciones docentes moral sobre autonomía en el proceso educativo de sus estudiantes, se tuvo en cuenta las respuestas dadas por los docentes mediante cuestionario semi-estructurado (Anexo 2), en cuyo caso se trabajó una unidad hermenéutica en el software ATLAS.ti; con documentos primarios en forma de texto (transcripción de algunas respuestas) y documentos primarios en forma de audio. Dicho análisis que obedeció a los principios de la teoría fundada y el análisis de contenido a partir de una categorización apriorística (ver tabla 1), permitió la codificación abierta de 43 códigos que se muestran a continuación:

HU: UNIDAD HERMENEUTICA AUTONOMIA MORAL
File: [D:\ASESORÍAS ATLAS.TI\ANÁLISIS ELIA TUIRAN Y GOFREDO\HU AUT...\UNIDAD
HERMENEUTICA AUTONOMIA MORAL.hpr6]
Editedby: Super
Date/Time: 05/11/19 10:35:04 p. m.

ACCIONES DEL PEI QUE INCIDEN EN AUTONOMIA MORAL
ACCIONES SUGERIDAS PARA EL DESARROLLO DE AUTONOMIA MORAL
ACTITUD QUE SE DEBE PROMOVER
ALTO PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE EVIDENCIAN INMADUREZ EN RASGOS DE AM
AUTOGOBIERNO Y CAPACIDAD DE DECISION
CLASES DINAMICAS
CONCEPCION DE AUTONOMIA MORAL
CONCIENCIA PARA LA TOMA DE DECISIONES
CONDICION DE LA INDIVIDUALIDAD QUE SE EJERCE EN LA COLECTIVIDAD
CONOCER AL ESTUDIANTE FUERA DEL CONTEXTO DEL AULA LE CONFIERE VALOR
AGREGADO A LA PRÁCTICA
CONSUMO DE ALUCINOGENOS COMO EJEMPLO PARA UNA ELECCION
CONTEXTO SOCIAL EN DECADENCIA
CONTEXTUALIZAR Y REFLEXIONAR EN EL AULA MEDIANTE LA PROBLEMATIZACION DE LO
COTIDIANO
DISCERNIMIENTO-DILEMAS MORALES
DOCENTES QUE SE APROPIEN DE CONOCIMIENTOS PARA LLEGAR AL ESTUDIANTE
ESTRUCTURA MORAL
EVIDENCIAS SOBRE LOS RASGOS DE AUTONOMIA MORAL EN ESTUDIANTES DE 11
FALTA DE CONVICCIONES MORALES
FAMILIA Y SOCIEDAD COMO FACTORES DETERMINANTES DE LA AUTONOMIA MORAL
IMPORTANCIA DE LA AUTONOMIA MORAL
INDEPENDENCIA COGNITIVA
INTEGRACION DE AUTONOMIA MORAL A LA PRACTICA PEDAGOGICA
INVOLUCRAR A LOS PADRES DE FAMILIA
JOVENES CON POCA INDEPENDENCIA COGNITIVA
JOVENES CON RAZONAMIENTO CRITICO POCO FUNDAMENTADO
LA ESCUELA COMO ESCENARIO ACTUAL PARA EL DESARROLLO DE AM
LA INSTITUCION COMO PROMOTORA DE LA AUTONOMIA MORAL EN LA FORMACION DE
PERSONAS INTEGRAS
MODELO PEDAGOGICO
MOTIVACION HACIA EL DESARROLLO DE AUTONOMIA MORAL
NECESIDAD DE DIFERENCIAR LO ETICO DE LO MORAL
NECESIDAD DE INVESTIGACIONES EN EL TEMA DE AUTONOMIA MORAL
ORIENTAR COMPORTAMIENTOS
POCOS ESTUDIANTES EVIDENCIAS RASGOS DE AUTONOMIA MORAL
PROYECTO DE VIDA
RASGOS FAMILIARES QUE INFLUYEN NEGATIVAMENTE EN LA AUTONOMIA MORAL
RAZONAMIENTO CRITICO
RAZONES PARA DESARROLLAR AUTONOMIA MORAL
REFORZAR NORMAS-REFORZAR VALORES
SENTIDO AUTOCRITICO DE LA VIDA
SUEÑOS Y METAS EN LA VIDA-DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL
TOMA DE DECISIONES
TOMAR EL SERVICIO SOCIAL COMO ESTRATEGIA PARA SU IMPLEMENTACION
TRABAJAR PENSAMIENTOS DESEQUILIBRANTES-ESTUDIOS DE PROBLEMAS

Tabla 10. Informe de códigos. Fuente: propia.

A partir de esta lista de códigos, los investigadores procedieron con la codificación axial y selectiva, construyendo diferentes categorías de análisis de acuerdo con los propósitos determinados por cada uno de los objetivos de la investigación.

Una primera categoría corresponde a las **concepciones docentes sobre autonomía moral** vista desde el proceso de formación de los estudiantes y para la cual se estableció la siguiente familia de códigos:

CodeFamily: CONCEPCION DE AUTONOMIA MORAL

HU: UNIDAD HERMENEUTICA AUTONOMIA MORAL
 File: [D:\ASESORÍAS ATLAS.TI\ANÁLISIS ELIA TUIRAN Y GOFREDO\HU AUT...\UNIDAD HERMENEUTICA AUTONOMIA MORAL.hpr6]
 Editedby:Super
 Date/Time: 05/11/19 10:46:30 p. m.

Created: 04/11/19 03:46:33 p. m. (Super)
 Codes (10):

[ACTITUD QUE SE DEBE PROMOVER]
 [AUTOGOBIERNO Y CAPACIDAD DE DECISION]
 [CONCEPCION DE AUTONOMIA MORAL]
 [CONCIENCIA PARA LA TOMA DE DECISIONES]
 [CONDICION DE LA INDIVIDUALIDAD QUE SE EJERCE EN LA COLECTIVIDAD]
 [ESTRUCTURA MORAL]
 [INDEPENDENCIA COGNITIVA]
 [RAZONAMIENTO CRITICO]
 [SENTIDO AUTOCRITICO DE LA VIDA]
 [TOMA DE DECISIONES]

Quotation(s): 61

Tabla 11. Familia de códigos – categoría concepción de autonomía moral. Fuente: propia.

Una vez establecida la categoría concepción de autonomía moral, se generó su respectiva red semántica dentro del software y se establecieron conexiones bajo criterios propios y teóricos, los cuales serán analizados en la descripción e interpretación que aparece de la figura 1 y que, se muestra a continuación:

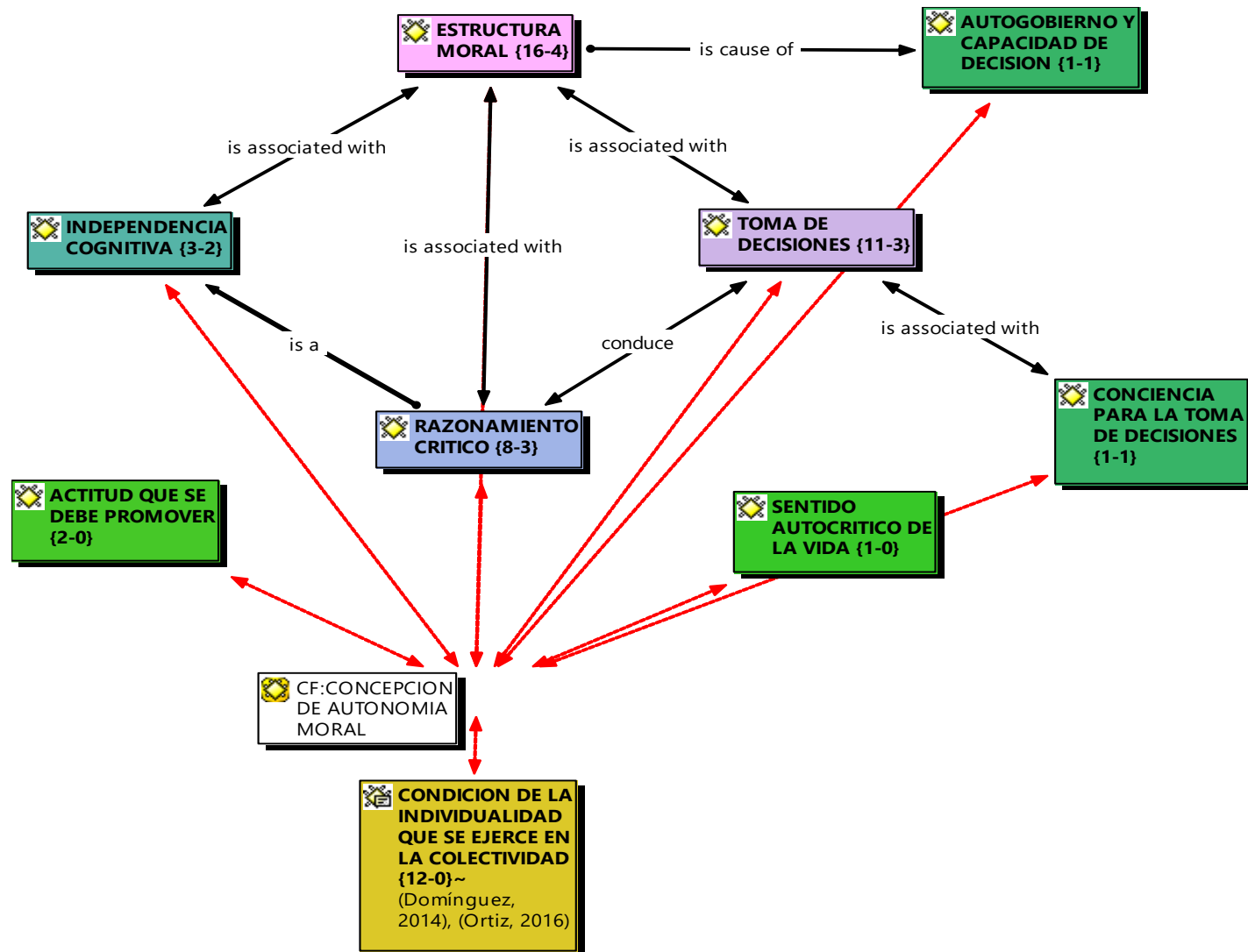


Ilustración 1. Red semántica para la categoría concepción de autonomía moral. Fuente: propia.

6.2.1. Descripción, interpretación, reflexión

El análisis de la categoría autonomía moral a partir de la relación anterior, con las respectivas subcategorías, permite comprender que, para los docentes sujetos de estudio, el concepto de autonomía moral está asociado a la conciencia para la toma de decisiones, esto teniendo en cuenta que para tomar decisiones es necesario razonar críticamente y una persona que razone de esta manera, implica la presencia de una independencia intelectual o cognitiva.

Lo anterior se corrobora a partir del pensar y sentir de los docentes, quiénes sin dominar previamente el concepto de autonomía moral, lo relacionan con independencia cognitiva, razonamiento crítico y toma de decisiones, actitudes que se convierten en categorías de análisis a fin descubrir las dinámicas que se desarrollan en la Institución para el desarrollo moral de los estudiantes y concluir las fortalezas pero también las necesidades educativas con un sentido autocrítico de la vida escolar.

De acuerdo con la figura 1, El desarrollo de las capacidades de razonar críticamente, de tomar decisiones, de independencia intelectual para adquirir el saber universal, de aprender a entender lo que pasa en su realidad para ser independiente cognitivamente y poder mirar el mundo en una visión más compleja y holística, permite entender entonces que los docentes comprenden este concepto de autonomía moral desde la dimensión que en este estudio se plantea, como un proceso socio-histórico continuo, sistémico y sistemático, integrado por la unidad de elementos cognitivos, afectivos y sociológicos, desarrollado en un entorno socialmente favorable y manifestado en el modo de actuación individual al ejercer la vida ciudadana activa (Domínguez, 2014)

Se trata entonces de buscar coincidencias, diferencias y las formas como lo integran en su práctica educativa, a fin de tener algunos elementos para reforzar las conclusiones que deja el análisis descriptivo e interpretación crítica de los resultados y presentarlas como dinámicas al interior de las practicas pedagógicas docentes, posibles de transformar.

En consecuencia, respecto a esa relación, es importante hacer notar que, los 11 docentes entrevistados, respondieron en su totalidad, 100%, que ellos si contribuyen a desarrollar la autonomía moral de los estudiantes.

“reforzando normas y valores, promoviendo responsabilidad y honestidad en actividades de clase, enseñándoles principios ciudadanos y orientándoles comportamiento”

Lo cual está en contradicción con lo observado y descrito en el epígrafe de expresiones de autonomía moral y actividades de los estudiantes en las clases.

De esta manera, los resultados de los datos interpretados en el apartado expresiones de autonomía moral contrastan con lo expresado por los docentes, porque estos al ser preguntados, si desde la asignatura que imparten realizan acciones que son útiles para desarrollar la autonomía moral de los estudiantes en el proceso educativo de los mismos, respondieron todos que, si lo hacen y aparece una amplia lista de acciones, valores, sentimientos, actividades evaluativas, que se describe a continuación.

Verbigracia: los docentes reiteran que, en la cotidianidad pedagógica y curricular utilizan

“consejos, buen ejemplo como persona justa, exigiendo responsabilidad, honestidad, puntualidad, seriedad, respeto, buen trato al compartir con los

estudiantes, hablarles y, tocarles el corazón, diálogo y reflexión de situaciones y acciones humanas de los miembros de su entorno, lectura de ejemplos superación personal, lectura de libros, formación y puesta en práctica de valores, sensibilización, compromiso, sentido de pertenencia, humanización, conservación de los valores, análisis y valoración de actividades desde el conocimiento científico”.

Aunque pedagógicamente todas estas acciones son didácticamente operativas se infiere que en el imaginario del docente está, *debo hacerlo*, y que está relacionado éticamente con la enseñanza y el aprendizaje de los valores, pero, según se infiere, falta fundamentarlas desde la teoría ética y pedagógica. Se advierte que tampoco se remite a las orientaciones que desde el PEI se direccionan en la Visión, Misión, el sistema de evaluación institucional y el manual de convivencia, donde reza como propuesta educativa, “favorecer en sus estudiantes *la autonomía*, el desarrollo de operaciones intelectuales y la apropiación de instrumentos de conocimiento, PEI (2018), fundamento del trabajo curricular, que privilegia la profundización de contenidos y no la extensión de información, según, De Zubiría (2009).

Y, continua explicando el PEI, que promueve el desarrollo de conceptos, habilidades, valores, sentimientos y actitudes, lo cual, se planifica y ejecuta, a través de guías que contienen los lineamientos del trabajo en el período, en cuanto a: propósitos, contenidos, metodologías, ejercicios, secuencias y criterios para evaluar distintos niveles de complejidad de las competencias que, según acuerdo institucional en el sistema de evaluación (2015), equivalen al desarrollo de las dimensiones cognitiva, valorativa, práctica

y comunicativa, básicas para la formación de una personalidad autónoma (De Zubiría, 2009).

De acuerdo con lo anterior, se evidencian algunas relaciones que hacen los docentes con los criterios que definen las categorías de este estudio y efectivamente se identifica el vínculo con las orientaciones desde el PEI. Pero, no se ve tan claro como se articulan las respuestas con el contexto pedagógico institucional para fundamentar la mediación docente, porque, al no referirse con suficiencia acerca de las orientaciones, se infiere que falta el dominio de la concepción del modelo pedagógico y su consecuente desarrollo curricular y los detalles de apreciación didácticos, éticos y psicológicos que permitiría al docente desarrollar la autonomía moral de los estudiantes con mayor conciencia.

Siguiendo este orden, los docentes también interrogados sobre la posibilidad de su participación en la aplicación de estrategias y conocimientos para desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo de los estudiantes de grado 11, respondieron en un 100%, “si lo hacemos”, y aportaron las razones por las cuales lo harían, entre las que se registran todas las que a continuación se leen, que se entienden más como apreciaciones personales, que, una comprensión y articulación con la propuesta pedagógica institucional:

“porque es importante abrir espacios de reflexión”
“porque sirve para fortalecer el desempeño social”
“porque hay que colaborar con la juventud”
“porque es deber acompañar la formación integral de los estudiantes”
“porque es un compromiso con la formación de los estudiantes”
“porque el trabajo en equipo ofrece mayores resultados”
“porque así se desarrollan las actitudes”

Ahora bien, aunque las respuestas expresadas por los docentes, son precisas y comprometidas con el hecho educativo, ello no indica, que reflejen la comprensión del desarrollo de la autonomía moral como un hecho científico y pedagógico, porque quizá

descuidan los docentes que el proceso de educar la autonomía personal, no es solo un asunto de colaboración, sino un aspecto de la personalidad que la escuela debe planificar y realizar, con el rigor debido. Por lo anterior, es importante precisar con Cárdenas (2014), que la adolescencia “es una etapa de elevadas posibilidades para el logro de niveles superiores de autorregulación y desarrollo del alumno como sujeto activo y reflexivo. La educación tiene un papel esencial en la transformación de lo potencial en real”-

La anterior precisión de la autora en mención, pone de manifiesto que hay que conocer cómo se transforman esas posibilidades de los estudiantes adolescentes para desarrollarlos moralmente y no es suficiente con loables razones, pues estas no determinan como resultado la formación de alumnos activos y reflexivos en el proceso docente educativo. La configuración de los elementos psicológicos desde la escuela debe ser planificada, dirigida y pedagógicamente organizada, por lo cual debería existir unidad de criterios pedagógicos, científicos, éticos, y culturales y no solo la buena voluntad del docente.

Además, como posibilidad, toda persona va estructurando su dimensión moral, adquiriendo y desarrollando capacidades paso a paso. La autonomía como capacidad se configura desde los primeros años y no es posible que esta se mantenga de la misma forma. La estructura moral se va consolidando con los años, se logra en la relación con los demás, es cambiante por eso la adolescencia es la etapa propicia donde se configura la identidad de cada persona. “La formación de la identidad es una de las tareas centrales que deben enfrentar los adolescentes” (Molina, Raimundí, Giménez, 2017).

Así las cosas, los criterios aquí analizados para el desarrollo de la autonomía moral, representan valores conocimientos, actitudes que la persona incorpora a su individualidad,

aunque como se ha reiterado, la autonomía moral se desarrolla con los otros y se ejerce socialmente. Marta Ruíz Corbella (2012) plantea que la autonomía personal no tiene sentido sin la autonomía social y viceversa, porque ser uno mismo está asociado al hecho de exigir algunos derechos, pero también cumplir con algunos deberes, de tal modo, que cualquier persona y en cualquier escenario lo puede desarrollar.

Por ello se entiende que, la autonomía personal “implica un compromiso, una responsabilidad ante uno mismo y ante los otros y lo otro, que se evidencia en las elecciones, las decisiones, las creencias, las acciones, las preferencias de cada uno” (Cuypers, 2010, citado por Ruiz, 2012). Si el adolescente en todas estas situaciones, es capaz de explicar el porqué de cada una de sus decisiones, de concatenarlas con las otras decisiones, elecciones o acciones que ha llevado a cabo y asumir sus consecuencias, en definitiva, es capaz de responder de sí mismo, de cuestionar o asentir responsablemente el hacer, tener y ser de otras personas y de los elementos que le configuran como tal. En suma, es dueño de su identidad.

En efecto, lograr ser autónomo es formar a cada persona para que viva de acuerdo con su propia identidad y comprometido con su propio proyecto de vida, pero que sirva a los otros en un mundo de pluralidad, multiculturalidad, emancipación, globalización. Es una aspiración, un deseo personal alcanzar la autonomía moral, pues corrobora lo antes planteado en el concepto de autonomía moral enunciado por Domínguez, quien plantea, en sus propias palabras y enunciada por los docentes entrevistados, la cual se observa con mayor detalle en la siguiente red semántica de citas para la subcategoría o código nombrado para este estudio como: “*Condición de la individualidad que se ejerce en la colectividad*” (Domínguez, 2014).

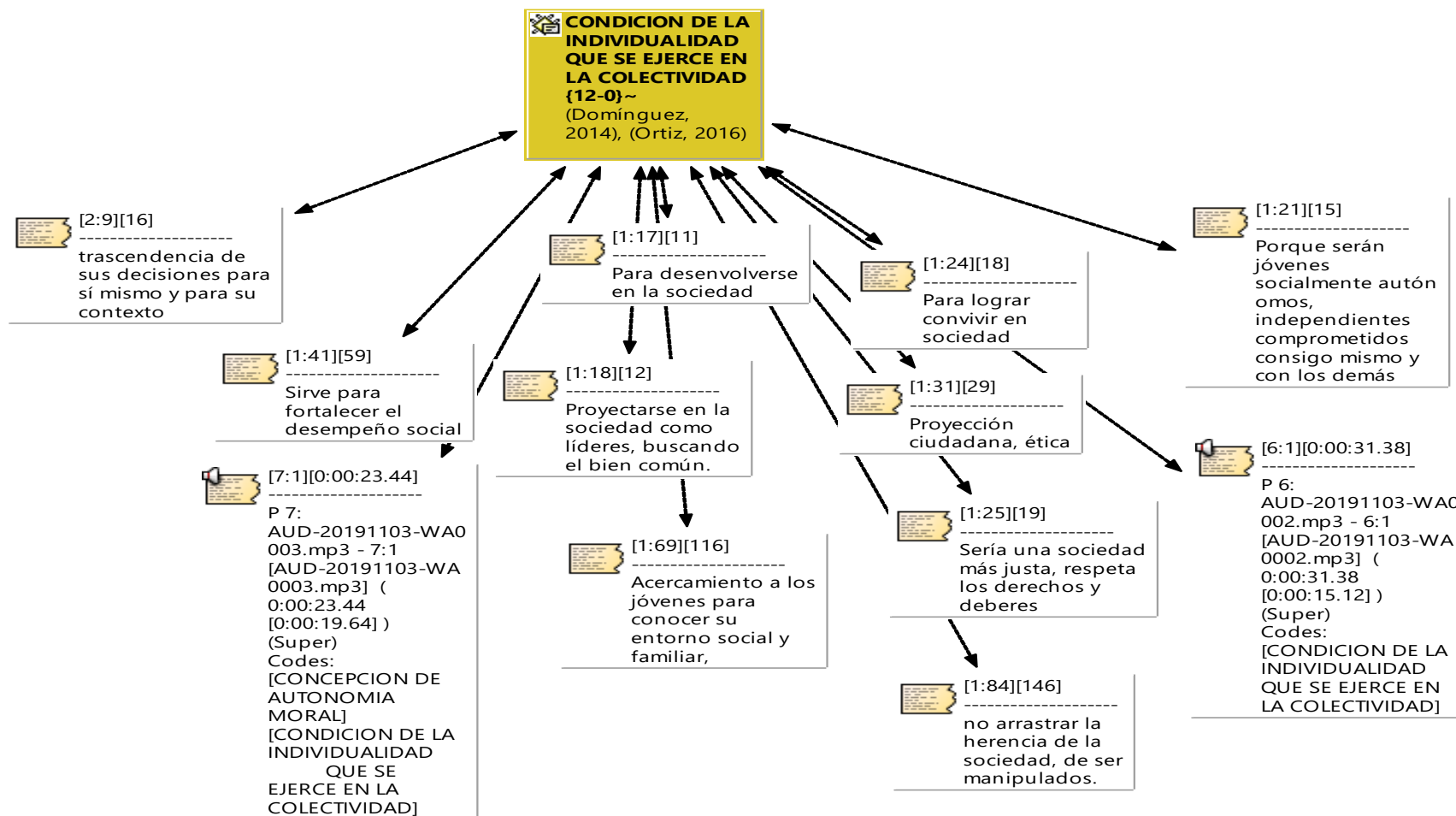


Ilustración 2. Red semántica del código Condición de la individualidad que se ejerce en la colectividad. Fuente: propia.

De acuerdo con lo indagado en los docentes sobre las acciones que sugieren para desarrollar autonomía moral y de esa forma incidir en la formación de los estudiantes de grado 11°, afloró una nueva categoría de estudio para el abordaje hermenéutico, la cual se denominó acciones **en la formación de autonomía moral** y cuya red semántica aparece en la figura 3. Donde se observa una amplia gama de respuestas, ya que los docentes plantean que pueden alcanzar este propósito integrando su concepción de autonomía moral a la práctica pedagógica, la cual está relacionada con las siguientes acciones.

Se sugieren acciones como el proyecto de vida, y lo justifican porque todo estudiante en la adolescencia debe promover cómo proyectarse hacia la sociedad en un futuro, cómo visiona su vida de ciudadano. Además, plantean:

“esta es una acción que podría ejercer, mucha influencia para que los estudiantes desarrollen sus capacidades de autonomía moral, su capacidad de independencia y para que aprendan a tomar las decisiones adecuadas”

Aunque, hacen referencia, a que, no todo lo que se proyecta se puede cumplir, pero contarían al menos con unos proyectados como un derrotero en el que se podrían mirar a futuro.

Otra acción que los docentes plantean consiste en

“tomar el servicio social obligatorio como estrategia para la implementación de acciones para el desarrollo de la autonomía moral, lo cual es coherente, toda vez que el servicio social vincula al estudiante y al adolescente con el otro”

En el apartado anterior, se mencionaba la necesidad de comprender y aceptar que el otro es un igual y que a ese igual le debemos respeto porque tiene tanta dignidad como el mismo. Por eso es necesario que los estudiantes a través del servicio social, tengan esa oportunidad de relacionarse en esas condiciones con los otros.

Los docentes también presentan como un elemento importante que podría incidir en el desarrollo de la autonomía moral sería:

“involucrar a los padres de familia, sería un hecho importante, por cuanto estos, se convierten en un gran apoyo para el desarrollo de valores y lograr aquello que en la casa tal vez no logran por la falta de educación, porque no tienen la preparación adecuada y en ese sentido, tal vez los padres a través de una escuela de padres puedan aprender a tratar a sus hijos de mejor forma, de enseñarles los valores y de formar una conciencia de aquello que impulsa a mejorar y a ser mejores personas como ciudadanos en un futuro y de cómo comportarse en sociedad de acuerdo con algunos parámetros plurales que la misma sociedad ha planteado”

Es preciso anotar que, estas actividades hoy, se desarrollan en el ámbito escolar pero no logran impactar y generar cambios conceptuales, ni de actitudes en los estudiantes, quienes muestran en su modo de actuación características deficientes en su personalidad. Puig y Martín, explican que, es posible encontrar en la adolescencia “jóvenes con problemas de orientación educativa, ausencia de motivación, actitud insegura a la hora de elegir, desconocimiento sobre opciones e itinerarios de estudio, dificultades de aprendizaje y de concentración” (2014, p.75), producto quizá de, influencias pedagógicas no estructuradas para el desarrollo armónico de la personalidad. La siguiente red semántica muestra con detalle las opiniones docentes respecto a las acciones sugeridas para el desarrollo de autonomía moral y que se vinculan desde la integración con su práctica pedagógica.

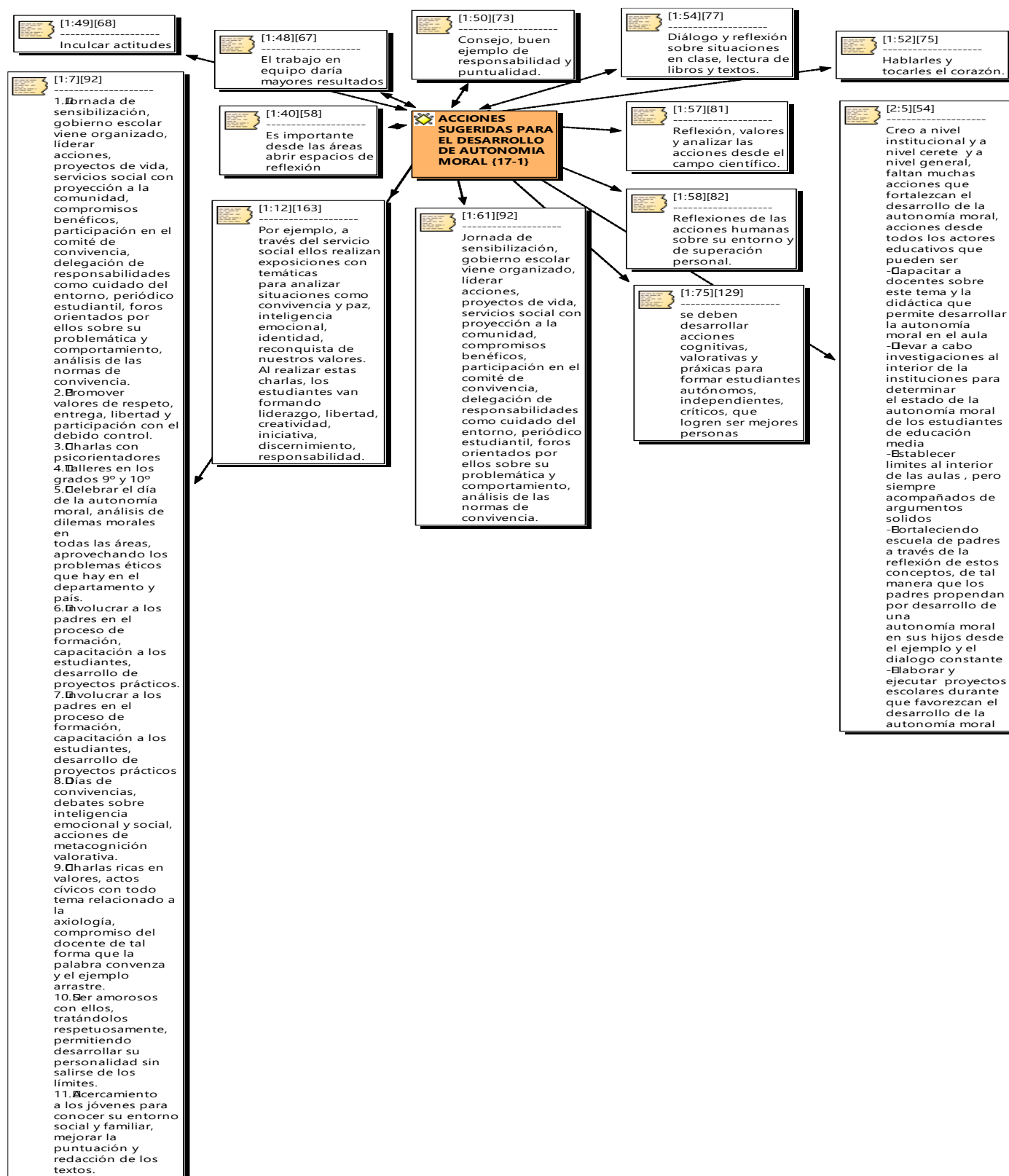


Ilustración 3. Red semántica del código Acciones sugeridas para el desarrollo de autonomía moral. Fuente: propia.

La triangulación de información del presente estudio, como parte del análisis hermenéutico anterior, analiza como categoría apriorística, las expresiones de autonomía moral en el modo de actuación de los estudiantes. Esta categoría presenta estrecha relación entre los datos obtenidos para el primer objetivo de esta investigación a partir de la observación de, acciones, valores y actitudes de la cotidianidad estudiantil, lo cual, se compara a continuación con el sentir de los docentes respecto a las capacidades que definen el desarrollo de autonomía moral observadas en sus estudiantes. Pese a que los indicadores analizados en el primer objetivo de este estudio, solo reflejó las dificultades de los estudiantes de undécimo grado para proyectarse socialmente, los docentes piensan que, los estudiantes del Marceliano si han adquirido capacidad de trascender y de tomar decisiones correctas, expresado en que:

“hay un gran número de exalumnos que son profesionales, han aportado sus saberes, tenemos escritores, algunos son decentes en la misma institución, eso es trascender”. Pero son conscientes de que, existe una gran mayoría en los cuales se identifican actitudes negativas como desconfianza en sí mismos, razonamientos poco fundamentados y falta de interés por su rendimiento escolar, son inmaduros”.

A juicio de los docentes, estos indicadores están relacionados con el ambiente familiar, (sobre el que no profundizaron) para desarrollar actuación independiente y toma de decisiones a partir de un razonamiento crítico. Igualmente resaltaron que,

“la incapacidad personal está asociado a la falta de metas y convicciones firmes sobre su futuro”.

La reflexión en este punto permite inferir la falta de consciencia en la responsabilidad de las mediaciones docentes en la tarea de desarrollar la autonomía moral. El análisis de la categoría denominada ***expresiones de autonomía moral*** en el estudiante intermarpolista de grado 11°, desde la concepción de los docentes, en correspondencia con la red semántica de acciones sugeridas para el desarrollo de la autonomía moral, se configura en la siguiente red semántica

6.3. Concepciones y orientaciones definidas en el PEI para las mediaciones

pedagógicas que inciden en el desarrollo de autonomía moral

Code-Filter: All

HU: UNIDAD HERMENEUTICA AUTONOMIA MORAL
File: [D:\ASESORÍAS ATLAS.TI\ANÁLISIS ELIA TUIRAN Y GOFREDO\HU AUT...\UNIDAD HERMENEUTICA AUTONOMIA MORAL.hpr6]
Editedby: Super
Date/Time: 05/11/19 10:35:04 p. m.

ACCIONES DEL PEI QUE INCIDEN EN AUTONOMIA MORAL
ACCIONES SUGERIDAS PARA EL DESARROLLO DE AUTONOMIA MORAL
ACTITUD QUE SE DEBE PROMOVER
DISCERNIMIENTO-DILEMAS MORALES
INTEGRACION DE AUTONOMIA MORAL A LA PRACTICA PEDAGOGICA
MOTIVACION HACIA EL DESARROLLO DE AUTONOMIA MORAL
MODELO PEDAGOGICO
ORIENTAR COMPORTAMIENTOS
PROYECTO DE VIDA

Tabla 12. Informe de Códigos: Concepciones y orientaciones definidas en el PEI para las mediaciones pedagógicas que inciden en el desarrollo de autonomía moral. Fuente: propia.

Para el análisis de las concepciones orientaciones definidas el PEI institucional para desarrollar la autonomía moral en el proceso educativo de sus estudiantes, se tuvo en cuenta las respuestas aportadas por 4 directivos docentes, entrevistados mediante cuestionario semi-estructurado ([Anexo 3](#)), en cuyo caso se trabajó una unidad hermenéutica en el software ATLAS.ti, con documentos primarios en forma de texto (transcripción de algunas respuestas) y documentos primarios en forma de audio. El análisis de los datos, por tanto, obedeció a los principios de la teoría fundada y el análisis de contenido a partir de una categorización apriorística (Ver tabla 1), lo cual permitió la codificación abierta y la consecuente relación de categorías y propiedades y características inferidas, a partir de la combinación de 9 códigos, los cuales delimitados, definidos y combinados, generaron la red semántica de las concepciones y orientaciones definidas en el PEI para el desarrollo de la autonomía moral, tal como aparecen en la Figura 5, que se muestran a continuación:

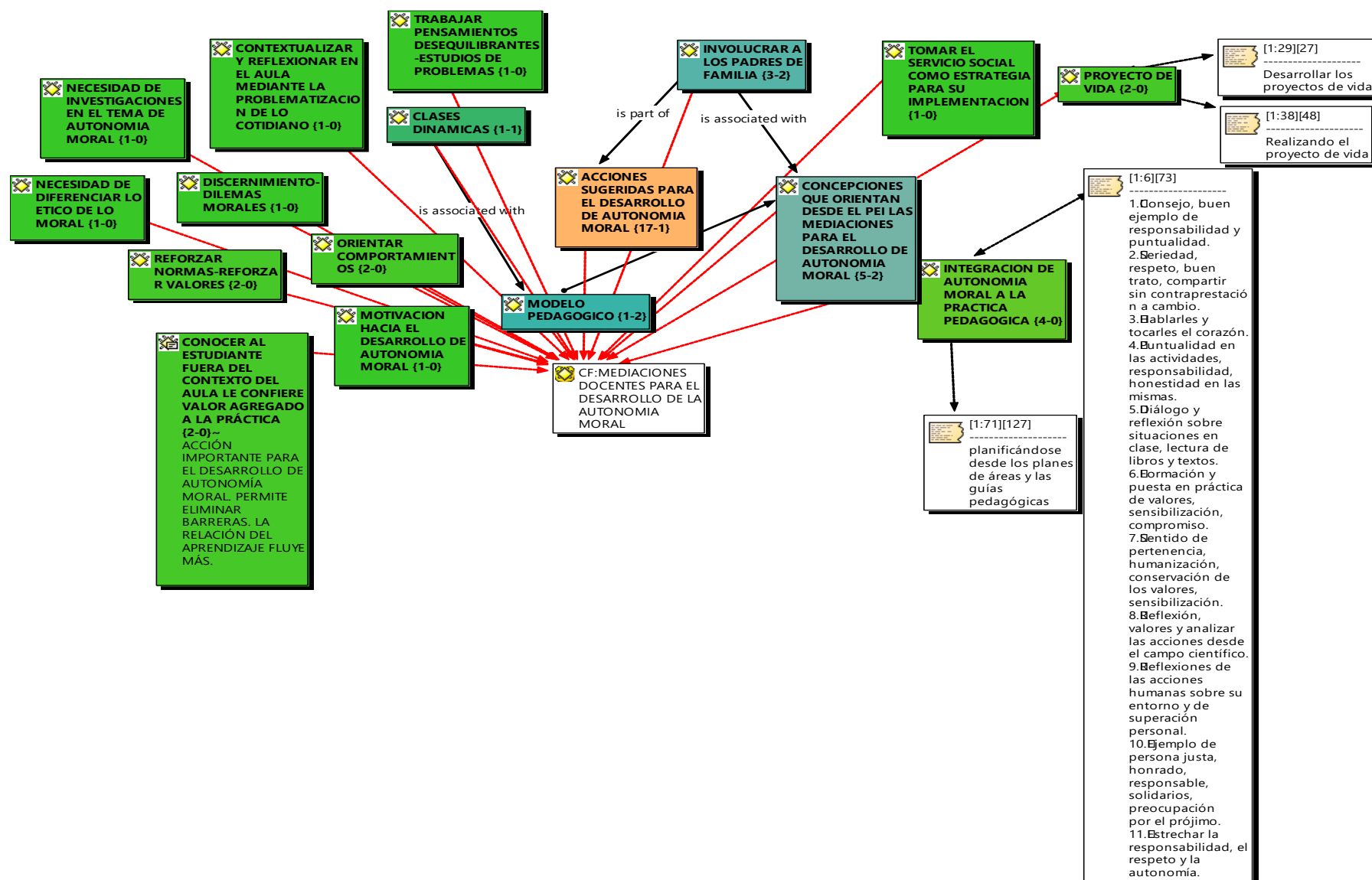


Ilustración 5. Red Semántica de la categoría Concepciones que orientan desde el PEI, el desarrollo de la autonomía moral. Fuente: propia.

6.3.1. Descripción, interpretación y reflexión

La figura 5, red semántica de la categoría, concepciones y orientaciones que desde el PEI, orientan las mediaciones, muestra la relación entre las orientaciones pedagógicas determinadas en la filosofía institucional, el modelo pedagógico y las acciones que deben promoverse en la personalidad de los estudiantes de undécimo grado los docentes para lograr el desarrollo moral autónomo, resultado de la combinación de las categorías y los códigos para encontrar las relaciones, fenómenos, estrategias y acciones, pero también, de análisis crítico de las condiciones que intervienen.

Respecto a la descripción y análisis de las entrevistas a los coordinadores y requeridos por la respuesta a la pregunta, cómo se concibe la autonomía moral en el PEI, expresaron que se entiende la autonomía como un valor fundamental en el proceso educativo de los estudiantes, planteado como parte de la visión y misión institucional, en tanto es un valor que le permite a los chicos no solo autorregularse, establecerse normas y límites sino que además le permite ser consciente de la trascendencia de sus decisiones para sí mismo y para su contexto y tomar decisiones acertadas.

Para ellos es esencial introducir el concepto ampliado a autonomía moral, porque “

“lo moral garantiza, no solo tomar decisiones correctas, sino que, el desarrollo en el carácter de autonomía moral permite al estudiante trascender en su contexto, y discernir si las influencias y relaciones personales se dan en condiciones de manipulación”.

Se observa a partir del análisis que, los directivos comprenden la concepción que orienta la formación de la autonomía moral como una actitud más compleja, que debe

animar la educación de los adolescentes en la actualidad, aunque el concepto y su desarrollo en el PEI, necesite para ellos, mayor comprensión y amplitud.

Esa amplitud, se encuentra explicada en el plan del área de ética y valores humanos (actualizado 2018) donde se dice: “en el Marceliano, la autonomía es entendida *como capacidad para darse normas a sí mismos, regularse, autogobernarse y relacionarse de manera independiente con los principios*. Haciéndolos prudentes y sensatos en la crítica, independiente de criterio, como muestra de su madurez. Es decir, promover la autorregulación es movilizar sus conocimientos y sentimientos hacia la consciencia ética y moral, por tanto, se comprende que es moralmente autónomo cuando ha aprendido la necesidad de los principios en su vida para regular sus acciones, lo que indica, dominio de las emociones y del cuerpo”.

Del mismo modo se señala que, los principios pedagógicos y psicológicos del proyecto educativo institucional son fundamento para desarrollar la autonomía moral como actitud. Hay que tener en cuenta que, en los propósitos institucionales establecidos por dimensiones para cada ciclo, se determina *el desarrollo* que debe ir alcanzando el estudiante, los avances paulatinos y los requisitos para pasar de un ciclo a otro y para graduarse como bachiller.

En ese sentido para los estudiantes de undécimo grado se encarga la tarea de, elaborar un proyecto de vida, y tomar una definición profesional, desarrollar la capacidad para argumentar debatir, construir consensos, desarrollar lectura crítica, emitir juicios de valor en relación con la sociedad, la especie humana y el planeta. Sin embargo, al ser interrogado los coordinadores entrevistados sobre la importancia que ellos conceden al

desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo de los adolescentes de undécimo grado de la institución de acuerdo con los principios institucionales son vehementes en responder:

“aunque en el PEI aparece solo como autonomía, pero, las orientaciones curriculares, los fundamentos pedagógicos y los criterios para implementar actividades y acciones conducen a desarrollar actitudes de autonomía moral”.

No obstante, han puntualizado:

“en el modo de actuación de los adolescentes de undécimo grado se nota que existe un número reducido de estudiantes con altos niveles de autonomía Moral, en contraste, con un alto porcentaje que tienen un grado de inmadurez en estos rasgos, dado que aún existen chicos cuya independencia cognitiva dista mucho de lo niveles que debe tener un joven de su edad de desarrollo, en tanto siempre están buscando la aprobación del docente en el nivel cognitivo y sienten poca confianza en ellos”.

Es evidente en lo expresado por los directivos, existe comprensión de lo que significa para ellos el desarrollo de la autonomía moral como hecho educativo, pero aceptan que no se logra concretar en acciones pedagógicas de enseñanza-aprendizaje tal como se constata en la observación realizada del modo actuación de los estudiantes y en las respuestas de los docentes al ser entrevistados.

Por otro lado, también se refieren los coordinadores al razonamiento crítico que, según estos,

“es poco fundamentado ya que en algunas ocasiones parecen omitirlo en sus acciones dentro de la institución, dado su bajo rendimiento académico, o por la

falta de convicciones morales en el contexto escolar respecto al ambiente, a las relaciones interpersonales”.

Por tanto, ellos infieren de acuerdo a lo explicado que,

*“las deficiencias tan marcadas en los estudiantes generan preocupación en nosotros, los directivos porque, aunque sabemos que no aparece de manera explícita la **autonomía moral** en el PEI, es preciso destacar que, se desarrolla en el currículo oculto, dado que se orienta pedagógicamente la implementación de actividades y acciones en el aprendizaje de conceptos y en desarrollo de las competencias que, deben derivar en apropiación de actitudes autónomas”.*

Resumiendo lo antes dicho, el perfil proyectado y fundamentado de las actitudes que se desarrollan según lo plantea el proyecto educativo institucional son, elementos claves para la preparación de las clases y planeación del currículo. Se da por hecho que la si las fuentes pedagógicas están en los documentos y estos son elementos de planeación docente no se estaría hablando en lo esperado del currículo oculto sino de aquello que el docente tiene como insumo para demostrar en su práctica que, planea y realiza y por ende redundando en la formación de los valores intelectuales, personales y sociales de los estudiantes.

Lo anterior evidencia que, en la institución educativa no es suficiente enunciar y fundamentar lo que se va a hacer, por cuanto, si bien es cierto que la autonomía hace parte del sistema de valores y actitudes del perfil del egresado Instemarpolista, también es cierto que no se ha estructurado una estrategia para ser implementada. Ha dicho Perrenoud (2008) que, “es bien sabido que el currículo real nunca corresponde a la estricta implementación del currículo prescrito”. Es decir, el fundamento teórico existe, lo que hace

falta es direccionamiento estratégico, organización planificada para concretar la ejecución de las orientaciones estructuradas teóricamente, o sea el currículo real se aproxime a lo prescrito.

Por lo analizado, en la autonomía, de la que hace uso el maestro para llevar acabo sus tareas curriculares se comprende que, los docentes no han unificado las orientaciones y las acciones, por lo cual no logran concretarse en el modo de actuación de los estudiantes como valores, conocimientos, sentimientos morales y actitudes en su personalidad, porque como lo expresan directivos docentes, lo que se dice que se desarrolla, pero en realidad no se hace bien, se queda como, “buenas intenciones”,

Es preciso reiterar lo que Perrenoud (2012) ha planteado, refiriéndose, a lo que se cree enseñar para preparar a los individuos a actuar en la vida: “la preparación para la vida no puede únicamente derivarse de “buenas intenciones”, deberá apoyarse en investigaciones y en operaciones de transposición a partir de un conocimiento tan preciso como fuera posible de las prácticas y necesidades de los jóvenes adultos del mañana”

Además, el otro aspecto en el que fueron interrogados los coordinadores fue. la valoración que tienen de expresiones de autonomía moral en los estudiantes adolescentes de undécimo grado como independencia cognitiva, juicio crítico, y toma de decisiones, afirmaron que, tienen gran importancia como rasgo de personalidad, por tanto, es un hecho educativo a tener en cuenta, porque, como expresiones del desarrollo autónomo son garantía de la toma de decisiones acertadas.

Aquí cabe la pregunta, cómo lograr una personalidad en los estudiantes, con estas expresiones de autonomía moral en su actuar. Se iniciarían las respuestas con el análisis desde quién enseña, porque, “los maestros como intelectuales deben recurrir, en sus

procesos de enseñanza, a métodos críticos y reflexivos, esto implica a su vez tornar su quehacer en crítico y reflexivo, lo que genera una continua revisión y mejora del propio trabajo, y lleva a los estudiantes a que adopten esas mismas actitudes” (Zapata, 2017).

Es decir, no solo las acciones que promueven autonomía moral, las deben realizar los estudiantes para apropiarse de las herramientas intelectuales, pues, es el maestro quien domina el saber, las herramientas intelectuales para mediar en el aula, pero también, debe poseer las cualidades morales para motivar y enseñar con esas mismas actitudes. Esas premisas son importantes ingredientes, el docente debe ser ejemplo de la práctica de los valores del saber, del razonar, de decidir con suficiencia y asertividad, en fin, le darían la facultad para transformar lo potencial en real.

Con el propósito de generar una discusión se pregunta, ¿qué responsabilidad le cabe al directivo docente en el direccionamiento del proceso educativo? En todo este proceso de análisis y valoración, la respuesta incide, decididamente en lo que se hace para que el estudiante alcance la trascendencia moral, social, profesional e ideológica que en el futuro logrará como ciudadano. De aquí se deriva lógicamente que autonomía no es sinónimo absoluto de independencia, sino que es la capacidad de decidir de quiénes y en qué grado depender, porque como lo ha expresado Trujillo García (2007), refiriéndose al hecho de entender la autonomía no en términos de independencia sino capacitarse para decidir el grado en el que debe y de quienes depender, porque alcanzar el desarrollo moral autónomo es un proceso relacional y dialéctico, es decir, depende de los demás.

Por ello, a juicio de los coordinadores, es amplia, la gama de acciones que desde el PEI de la I.E agencian el desarrollo de la autonomía moral de los estudiantes, entre otras:

“el fortalecimiento de los niveles de lectura desde preescolar hasta undécimo, haciendo énfasis desde 9 hasta 11 en la lectura crítica, y los procesos de argumentación. Igualmente, desde el área de ética, a nivel valorativo, se especifica que formaran estudiantes con buenos niveles de autonomía, interés por el estudio y solidaridad mediante el enfoque de la enseñanza de valores”.

Estas respuestas determinan el grado de comprensión que poseen los directivos, pero, no muestra la efectividad del acompañamiento en el proceso educativo y la coordinación de las estrategias, actividades y acciones que a través de su direccionamiento les corresponde.

Efectivamente en el documento PIA, (Plan integral de área) del área de Ética y Valores, se plantea en su enfoque, que se **promueve el desarrollo de actitudes** a través de reflexiones acerca de sí mismo, de los otros, del contexto y de la especie humana, para desarrollar los valores como aprehendizajes generales. (actualizado 2017). En un esfuerzo autocrítico, los docentes en reuniones del área, han expresado que este enfoque no está desarrollándose en la práctica:

“porque no se ha capacitado a los docentes para poner en marcha un modelo de enseñanza de valores que pide requisitos éticos y valorativos a los estudiantes en los distintos ciclos para la promoción”

Así las cosas, qué se espera de lo que no se está haciendo. Se trata desde la planeación del plan de área de Ética y valores humanos, favorecer el desarrollo de valores y actitudes en niños y jóvenes con la aspiración de elevar el nivel de sensibilidad, compromiso y responsabilidad social, ética, moral y política de los estudiantes de este

plantel. Así mismo continua la exposición de los coordinadores, existe como orientación curricular que,

“cada área planifica el trabajo de aula para desarrollar la autonomía cognitiva, valorativa y práctica, fortaleciendo así, las competencias éticas y las actitudes autónomas en los estudiantes”.

La respuesta a la última pregunta resulta muy amplia. En síntesis, expresaron algunas acciones para la educación ética y moral. Sus preocupaciones se plantearon de la siguiente manera:

“A nivel institucional y municipal, faltan muchas acciones que fortalezcan el desarrollo de la autonomía moral, acciones desde todos los actores educativos que pueden ser, por ejemplo: capacitar a docentes sobre estrategias y didáctica para la educación moral. Promover y llevar a cabo investigaciones al interior de la institución para determinar el estado actual de la autonomía moral de los estudiantes del nivel de educación media”.

También se planteó como acción,

“establecer límites al interior de las aulas, pero siempre acompañados de argumentos fundamentados, Fortalecer la escuela de padres a través de la reflexión de estos conceptos, de tal manera que los padres promuevan el desarrollo de una autonomía moral en sus hijos, partiendo del ejemplo y el dialogo constante”.

La reflexión de estas dos últimas respuestas permite establecer las siguientes relaciones Si esas acciones son propuestas posibles, la lógica ético pedagógica dice que, es necesario hacer, intervención escolar.

6.4.Evidencias de las mediaciones para el desarrollo de la autonomía moral en los documentos de planeación docente: Guías pedagógicas

Obtener información para analizar y comprender cómo se planifican las mediaciones pedagógicas para el desarrollo de la autonomía moral en los estudiantes de undécimo grado, fue apoyado en un formato de valoración de las guías de planificación pedagógica para el trabajo en el aula. El formato se fundamenta en la teoría de pedagogía dialogante, respecto a cómo diseñar un currículo por competencias De Zubiría (2013), los conceptos definidos como categorías y subcategorías de análisis de este estudio Yáñez, 2012), Domínguez (2014), López Bombino (2015) y en planteamiento sobre la formación del sí mismo y los rasgos personales de individualidad en personalidad adolescente, la constitución del auto-concepto, la motivación hacia las metas y la auto-valoración. (Molina, 2017).

Con este precedente teórico y basado en 9 descriptores, 5 docentes aceptaron ser escogidos para analizar y relacionar en el formato de valoración, sus hallazgos, teniendo como insumo la guía pedagógica de planificación de clases lo que hallaron. Cada docente discutió, evaluó, expresó su percepción sobre una guía de un área distinta a la suya. Para ello se desarrollaron conversaciones individuales con los docentes seleccionados a fin de recibir consentimiento, explicar y orientar las razones y el sentido de evaluar e intercambiar experiencias y saberes sobre lo que se hace en la planeación docente.

El formato centra su atención en encontrar desde el debate y la discusión sobre la planeación de la guía, las actividades y acciones para la mediación y desarrollo de las actitudes y expresiones morales que configuran la personalidad y perfil del egresado instemarpolista.

De acuerdo con lo anterior, se ha planteado por Ruiz (2017), el docente es el vehículo para mediar los valores en los estudiantes, de ahí su íntima relación con el desarrollo de actitudes. Por ello la planeación de las clases representa un aspecto decisivo porque allí se plasma la concepción filosófica que se asume desde el PEI, la concepción del docente y las concepciones ético-pedagógicas que se imponen como tendencia educativa.

Los formatos describen lo analizado. En la relación de hallazgos, interpretaciones y reflexiones se incluye la toma de postura del docente acerca de lo que él hace y lo que hacen los otros docentes en la cotidianidad del aula, al establecer causas y consecuencias.

Los resultados se describen e interpretan reflexiva y críticamente a continuación:

Objetivo: Analizar cómo se evidencian las mediaciones pedagógicas para el desarrollo de la autonomía moral en las guías de planificación de clases de los docentes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté. ÁREA: Matemáticas ASIGNATURA: Matemáticas GRADO 11 UNIDAD:2 Funciones, límite, continuidad			
CATEGORIA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	HALLAZGOS Y REFLEXIONES
Mediaciones pedagógicas para el desarrollo de la autonomía moral	Independencia cognitiva	En la organización de las guías de clases, cómo opera y aplica el concepto de autonomía moral	Hay pocos espacios y actividades que evidencien el propósito de aplicar la concepción de autonomía moral explicada en el PEI debido a que las que aparecen, son realizados de manera individual siguiendo patrones cognitivos y mecánicos
		En los distintos niveles de la guía, qué actividades estimulan al estudiante para el intercambio de conocimientos, valoración de actitudes y debatir opiniones con sus compañeros.	La guía muestra actividades que estimulan el conocimiento individual del estudiante, pero no para su intercambio con los compañeros, tiene solo algunos momentos para socializar una información, entendida como practicar ejercicios, más no para debatirla
		Se orienta al estudiante a realizar esfuerzo cognitivo para obtener una mayor comprensión del universo de lo ético y lo moral.	Las actividades permiten un esfuerzo cognitivo en el estudiante para comprender las funciones algebraicas, pero no permiten que las extrapolen en su realidad inmediata, en la sociedad y el universo debido a que son estructuradas con base en las fórmulas matemáticas y carecen de poca oportunidad para aplicar aspectos morales y éticos.
		Qué tipo de acciones aparecen planteadas para que el estudiante realice autogestión de su aprendizaje, desarrolle iniciativa y logre ser más independiente.	Las acciones planteadas para que el estudiante realice la autogestión se enmarcan en: la elaboración de mentefactos, ABP (muy pocos), elaboración de gráficas, planteamiento o proposición de problemas (no se especifica que sea de su contexto o realidad); Para que haya independencia cognitiva, es necesario que el estudiante proponga, pueda crear y situar el tema en el contexto de forma compleja, conectándolos con otras visiones acerca de la realidad porque no hay que olvidar que están diseñadas para grado 11°
	Razonamiento crítico	Qué acciones se planifican para discriminar: lo que indigna, lo que se debe aceptar, lo que se debe transformar.	Las acciones planteadas en esta guía, contienen mucha “identificación, elaboración de gráficas y tablas” pero que no se basan en el análisis, reflexión y evaluación de alguna realidad o situación, sino de funciones algebraicas, netamente conceptual y poco trascendental y transformador.
		Se promueve en los estudiantes la realización de actividades a través de las cuales adquiere competencia para valorar críticamente la actualidad.	Son muy pocas las actividades que promueven un razonamiento crítico de la actualidad por parte de los estudiantes, debido a que estas son netamente conceptuales, estructurales y mecánicas, las actividades no muestran un aprendizaje dialógico el cual se pueda argumentar, aplicar

	Toma de decisiones		con las funciones algebraicas a una realidad o situaciones sociales actuales.
		Cuáles acciones se identifican para desarrollar el sentido de responsabilidad y el razonamiento acerca de lo justo para la persona y el colectivo.	Hay muy pocas acciones en esta guía que desarrollen el sentido de la responsabilidad y el razonamiento acerca de lo justo para la persona y el colectivo debido a que por lo general son para desarrollar individualmente, aun en el nivel de producción, no se refleja debates, reflexiones, análisis de problemas o situaciones reales. Aún, en los criterios de evaluación y en los propósitos valorativos, no se encuentra planteado que se fomenta la responsabilidad, muy someramente el trabajo colaborativo.
		Se plantean y evalúan las acciones para desarrollar la toma de decisiones y el actuar de los estudiantes, evidencia de respeto a los otros como sujetos de derechos.	Debido a que no se promueve la independencia intelectual y un pensamiento crítico con actividades que tengan claramente esa intención, de manera concreta, fue difícil en esta valoración encontrar acciones que desarrollen la toma de decisiones debido a que no se fomenta la reflexión, el análisis, la argumentación en las diferentes actividades, sin embargo, se infiere que en las acciones individuales y en la socialización de estas, se efectúen con respeto. Se sugiere que para que haya una toma de decisiones, se promueva la autoevaluación en los estudiantes, que puedan partir de una autorreflexión de lo aprendido y lo realizado y crear un juicio valorando su desempeño en esa asignatura.

Tabla 13. Formato de análisis y valoración de los elementos de planificación: Guías pedagógicas. Fuente: propia.

Objetivo: analizar cómo se evidencian las mediaciones pedagógicas para el desarrollo de la autonomía moral en las guías de planificación de clases, de los docentes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo De Cereté. AREA: Humanidades ASIGNATURA: Lengua castellana Unidad:1 un viaje fascinante hacia la mitología griega y romana			
CATEGORIA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	HALLAZGOS Y REFLEXIONES
Mediaciones para el desarrollo de la autonomía moral	Independencia cognitiva	En la organización de las guías de clases, cómo opera y aplica el concepto de autonomía moral.	Si, se encuentra el concepto de autonomía institucional ya que la planeación y organización de la guía le da a los estudiantes espacios y herramientas que le permiten autorregularse haciendo uso de sus valores y principios para desarrollar cada nivel de la guía, de forma responsable y poniendo al servicio personal y colectivo las capacidades, actitudes y valores que posee, de forma individual y colectiva.
		En los distintos niveles de la guía, qué actividades estimulan al estudiante para el intercambio de conocimientos, valoración de actitudes y debatir opiniones con sus compañeros.	Si, cuando se invita a la producción de textos revisión de lecturas, elaborar alternativas para dar soluciones algunos problemas cotidianos y del contexto.
		Se orienta al estudiante a realizar esfuerzo cognitivo para obtener una mayor comprensión del universo de lo ético y lo moral.	Claro, siempre se impulsa a su autorregulación en el aprendizaje. Se nota que las actividades están diseñadas, para logra ese propósito
		Qué tipo de acciones aparecen planteadas para que el estudiante realice auto-gestión de su aprendizaje, desarrolle iniciativa y logre ser más independiente.	Cuando se le invita a leer, a escribir, escuchar, hablar, búsqueda de significado de términos y textos, identificación de la estructura semántica de un texto, identificación del tipo de texto, realización de comparaciones, mapas de conceptos, identificación y aplicación de los diferentes niveles de lectura. Aunque no aparecen las acciones para llegar al nivel de lectura crítica
	Razonamiento crítico	Qué acciones se planifican para discriminar: lo que indigna, lo que se debe aceptar, lo que se debe transformar.	Se identifica con mayor claridad en la planificación de la dimensión valorativa, se encuentran actividades que presumen desarrollo de la autonomía al promover respeto y valoración de la diversidad de criterios, ideologías, culturas, creencias, aspectos étnicos y lingüísticos de la sociedad.
		Se promueve en los estudiantes la realización de actividades a través de las cuales adquiere competencia para valorar críticamente la actualidad.	Se encuentran planificadas, análisis de obras literarias y se comparan con otras y otros textos y obras literarias de diferentes épocas, le piden a los estudiantes que asumen posturas críticas a través de la realización de textos escritos

	Toma de decisiones	Cuáles acciones se identifican para desarrollar el sentido de responsabilidad y el razonamiento acerca de lo justo para la persona y el colectivo.	Algunos criterios establecidos para la evaluación como: disposición para cada una de las actividades asignadas, escucha con atención la intervención de los compañeros y sigue normas y estrategias para el intercambio comunicativa mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás, respetando criterios y diversidad ideológicos.
		Se plantean y evalúan las acciones para desarrollar la toma de decisiones y el actuar de los estudiantes, evidencia de respeto a los otros como sujetos de derechos.	Se encuentran planeadas, en cada nivel de la guía unos criterios de evaluación que siempre van dirigidos al desarrollo autónomo de los estudiantes, donde aplicando principios y valores dirigen, autorregulan y retroalimentan su aprendizaje, siempre interactuando con los otros compañeros promoviendo valores como respeto, dignidad, autoestima, aceptación, liderazgo, y valoración de la persona unidos a la solidaridad, lo que permite inferir que existe en la planificación comprensión del sentido de la autonomía individual y colectiva aunque no se diga claramente hacia qué actitud se dirige en la planificación.

Tabla 14. Formato de análisis y valoración de los elementos de planificación para las mediaciones docentes. Fuente: propia.

IDENTIFICACIÓN DEL ÁREA:			
AREA: Ciencias Sociales ASIGNATURA: Dinamismo Urbano. Ciclo IV. Grado 11. UNIDAD 1 Orden Mundial desde el Siglo XIX.			
CATEGORIA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	HALLAZGOS Y REFLEXIONES
Mediaciones para el desarrollo de la autonomía moral	Independencia cognitiva	En la organización de las guías de clases, cómo opera y aplica el concepto de autonomía moral.	El concepto opera desde lo Cognitivo. En la unidad se hace referencia a dos actividades que son analizar y comprender, esto lleva a la apropiación y al análisis para proponer acciones teóricas o científicas, no se ve en el marco teórico como el estudiante puede desarrollar acciones concretas, objetivas que se traduzcan actitudes para asumir posturas propias y acciones que demuestren su autonomía moral.
		En los distintos niveles de la guía, qué actividades estimulan al estudiante para el intercambio de conocimientos, valoración de actitudes y debatir opiniones con sus compañeros.	Las actividades que describen los docentes son netamente, descriptivas, teóricas y académicas. No se ven diseñadas actividades de discusión, conversatorio donde se fije posiciones sobre el tema del Orden Mundial en el Siglo XIX. En la guía se hace una descripción de la interpretación y argumentación teórica, pero no se plantean las acciones que encamina al estudiante a que fije posición y defienda sus tesis personales.
		Se orienta al estudiante a realizar esfuerzo cognitivo para obtener una mayor comprensión del universo de lo ético y lo moral.	En la guía no se plantean ni contenidos ni actividades donde el estudiante se dé cuenta que lo moral y lo ético se incluye en su aprendizaje y desarrollo. Esta descrito solo la visión del marco teórico y conceptual de los temas de la crisis del mundo.
		Se orienta al estudiante a realizar esfuerzo cognitivo para obtener una mayor comprensión del universo de lo ético y lo moral.	Las actividades de la guía son todas bajo la orientación del docente, a través de un video sobre los modelos de desarrollo en américa latina, lo que lleva que el estudiante observe la posición del autor del video ya que este solo aborda los problemas y no le brinda orientaciones que lo induzcan a realizar auto-gestión, desarrolle iniciativa que le permita asumir posiciones más independientes y propias. En la guía no hay orientaciones y enseñanzas encaminadas a la independencia cognitiva de ellos.
	Razonamiento crítico	Qué tipo de acciones aparecen planteadas para que el estudiante realice auto-gestión de su aprendizaje, desarrolle iniciativa y logre ser más independiente.	En la Competencia interpretativa solo se hace referencia a la identificación de los modelos, organizaciones políticas y sociales que generan la violencia en Colombia, diseño de mentefacto, interpreta las representaciones sociales, políticas y económicas, se realizan debates sobre tesis. Pero no dice para que lo hace, de manera que el estudiante sea consciente de su aprendizaje y desarrollo Se observa que no hay planificación para que el estudiante desarrolle actividades donde demuestre que estos modelos no benefician el desarrollo moral de la humanidad, y argumente porque son el resultado de una ideologías promovidas por países más poderosas del mundo, así demuestran porque se deben o no aceptar o si los pueblos deben transformar y proponer nuevos modelos de desarrollo.

		Qué acciones se planifican para discriminar: lo que indigna, lo que se debe aceptar, lo que se debe transformar.	Si se hacen actividades que promueven la discusión, pero no para valorar críticamente la actualidad. Las actividades son netamente teóricas y memorísticas, por ejemplo, proponen investigación sobre la temática, lecturas del impacto, pero no le llevan a cuestionar y a fijar su posición sobre los temas desarrollados. Las preguntas que formulan en cuestionarios de interpretación de lecturas o para las evaluaciones periódicas son más para evaluar el conocimiento y no para valorar críticamente la actualidad. El tema se presta para formar en el estudiante una visión compleja y transformadora de la historia y no de simple apología de lo pasado.
		Se promueve en los estudiantes la realización de actividades a través de las cuales adquiere competencia para valorar críticamente la actualidad.	La guía es netamente teórica y sujeta a la información que hacen los textos del Estado sobre los hechos que allí se analizan.
		Cuáles acciones se identifican para desarrollar el sentido de responsabilidad y el razonamiento acerca de lo justo para la persona y el colectivo.	En la Competencia propositiva, que es donde se planifica el trabajo independiente de los estudiantes, si se incluyen suficientes actividades que demuestra trabajo individual, pero faltan las acciones para que ellos asuman con responsabilidad las razones, sobre qué es lo justo para el pueblo colombiano, en relación con el Modelo de Desarrollo que se implementa en la actualidad.
	Toma de decisiones	Se plantean y evalúan las acciones para desarrollar la toma de decisiones y el actuar de los estudiantes, evidencia de respeto a los otros como sujetos de derechos.	La evaluación final de la Guía prescribe con claridad las actividades de lo aprendido en lo cognitivo, pero se alejan en la visión del cómo se aplica en su vida cotidiana, política, familiar y demostrado en el respeto por la diversidad, por la familia y por las reglas de convivencia pacífica

Tabla 15. formato de análisis de las mediaciones pedagógicas de la autonomía moral. Fuente: propia.

Objetivo: Analizar cómo se evidencian las mediaciones pedagógicas para el desarrollo de la autonomía moral en las guías de planificación de clases, de los docentes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté. ÁREA: Matemáticas ASIGNATURA: Matemáticas: grado 11 UNIDAD 1 : Números Reales, funciones y medidas de localización relativa			
CATEGORIA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	HALLAZGOS Y REFLEXIONES
Mediaciones para el desarrollo de la autonomía moral	Independencia cognitiva	En la organización de las guías de clases, cómo opera y aplica el concepto de autonomía moral.	Realmente el concepto como tal no opera en el desarrollo de la dimensión valorativa se ve un ítem que dice: “ <i>Tomando decisiones conscientes en la realización de las lecturas</i> ”, pero realmente no se describen actividades que evidencie que, existe en el docente, una concepción que direcciona el diseño de la guía para desarrollar de la autonomía moral
		En los distintos niveles de la guía, qué actividades estimulan al estudiante para el intercambio de conocimientos, valoración de actitudes y debatir opiniones con sus compañeros.	Hay pocos hallazgos, sin embargo, en el nivel de producción se nota que el docente propone que “ <i>Los estudiantes sustentarán los problemas planteados delante el resto de sus compañeros de clases</i> ” lo cual no sugiere directamente que haya debate y la consecuente evaluación de las actitudes.
		Se orienta al estudiante a realizar esfuerzo cognitivo para obtener una mayor comprensión del universo de lo ético y lo moral.	A pesar de que se evidencia una dimensión valorativa, poco se plantea que el estudiante haga un esfuerzo de pensar en torno a lo ético y moral ni de su discurso ni de su actuar. Tal vez, lo que más relaciona es en la competencia interpretativa, cuando se enuncia que el alumno debe “hacer análisis críticos de las conclusiones de los estudios presentados en medios de comunicación o en artículos científicos. Pero, lo la actividad está planteada para identificar lo que matemáticamente se relaciona con el tema y no con las habilidades y actitudes que según el modelo deben ser desarrolladas en la misma magnitud que el aprendizaje de conocimientos
		Qué tipo de acciones aparecen planteadas para que el estudiante realice auto-gestión de su aprendizaje, desarrolle iniciativa y logre ser más independiente.	En cuanto a este aspecto se anota lo siguiente como actividad: <i>Indagar en clases sobre preconceptos, consultar en casa los conceptos y análisis en clases de la consulta, explicación de la temática</i> (Números reales, funciones y medidas de localización relativa) Así mismo se podría considerar que los siguientes criterios de evaluación se enfocan hacia la autogestión del aprendizaje: <i>Toma activa y conscientemente sus decisiones al trabajar en forma individual y en grupo.</i> Se le observa activo y dispuesto en el propósito de lograr una comprensión profunda al realizar actividades individuales y en grupos. Se da por hecho que se realiza en clase pero realmente no aparecen las acciones donde se concrete, cómo promover el desarrollo de tales actitudes

	Razonamiento crítico	Qué acciones se planifican para discriminar: lo que indigna, lo que se debe aceptar, lo que se debe transformar.	No existen, no hay ningún texto, ningún problema matemático que refleje la inclusión de hechos que indignen y que desde la clase de matemáticas se cuestionen.
		Se promueve en los estudiantes la realización de actividades a través de las cuales adquiere competencia para valorar críticamente la actualidad.	Si se propone como competencia a desarrollar, pero realmente en la descripción de actividades no se muestra en que momento lo va a desarrollar el estudiante. Parece haber un distanciamiento entre propósitos, competencias y actividades, a grandes rasgos solo se planea realizar una parte
	Toma de decisiones	Cuáles acciones se identifican para desarrollar el sentido de responsabilidad y el razonamiento acerca de lo justo para la persona y el colectivo.	Los criterios de valoración para definir el desarrollo de la responsabilidad solo está asociada a la entrega puntual de las actividades
		Se plantean y evalúan las acciones para desarrollar la toma de decisiones y el actuar de los estudiantes, evidencia de respeto a los otros como sujetos de derechos.	No existen criterios muy específicos, pero se encuentra algo cuando se dice en el nivel 3 de producción: “Se observa si el estudiante participa de forma activa en el trabajo en grupos y el interés y solidaridad en la elaboración y participación de las actividades”. Y en nivel 2 Se le observa activo y dispuesto en el propósito de lograr una comprensión profunda al realizar actividades individuales y en grupos Cabe aclarar que son criterios de evaluación, lo que no se especifica es en qué momento se llevan a cabo las actividades para luego evaluarlos.

Tabla 16. Formato de análisis y valoración de los elementos de planificación. Fuente: propia.

6.4.1. *Análisis e interpretación reflexiva*

Para analizar cómo se evidencian las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de la autonomía moral en las guías de planeación de las mediaciones docentes para estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté, es importante remitirse a documentos que orientan desde el PEI, las actividades curriculares, el desarrollo de las dimensiones y competencias, el sentido de la evaluación. Estas orientaciones ponen en contexto las respuestas logradas en las entrevistas y sesiones de trabajo con los docentes sobre el tema de la planeación de las mediaciones en correspondencia con los propósitos y perfil estudiantil esperado.

Es importante para la transformación escolar que el docente acepte ser un crítico de su propio proceso docente. Esta premisa permite comprender el análisis realizado en la revisión y valoración de la guía, porque la interpretación está basada en algunas precisiones respecto al contexto pedagógico institucional que inicia por fundamentar el proceso educativo. En ese sentido, para documentar este análisis, se encontró un elemento de partida que define y fundamenta el proceso educativo en el Marceliano, que es el concepto de *desarrollo*, pues este, se convierte en propósito fundamental de la educación de los estudiantes, PEI (actualización 2017).

Por lo anterior, la búsqueda dirigió a revisar el documento modelo pedagógico dialogante de la institución (actualización 2017) en el que se lee como principio pedagógico que, en el Marceliano, la enseñanza se definirá por aquellas actividades y acciones que el estudiante realiza inicialmente con otros en la interacción social con los compañeros y con los maestros mediadores en cuya interacción, adquiere las habilidades, los conocimientos y

las actitudes para que manera autónoma y voluntaria gestione su propio aprendizaje y *desarrollo*.

Como es evidente, el modelo establece cómo se enseña y cómo se aprende, para lograr el desarrollo, pero, además, orienta que la planeación de clases (guía pedagógica, actualización 2018) debe recoger estos principios epistemológicos y pedagógicos para que incluyan lo que didácticamente se realiza en el aula y brindar a la sociedad un egresado autónomo, entre otras características de su perfil como reza en el manual de convivencia (actualización 2016).

Por estas razones, en los descriptores de independencia cognitiva del formato de valoración de la guía, se pide al docente entrevistado, describir acerca de las actividades que estimulan al estudiante al intercambio de conocimientos, valoración de actitudes y debatir opiniones con sus compañeros para que realice auto-gestión de su aprendizaje, desarrolle iniciativa y logre ser más independiente, los hallazgos son muy desalentadores porque se expresó y así se relaciona en los formatos que:

“la guía muestra actividades que estimulan el conocimiento individual del estudiante, pero no, para su intercambio con los compañeros, tiene solo algunos momentos para socializar una información, entendida como practicar ejercicios, escribir los textos, más no para debatirla. de manera que el estudiante sea consciente de su aprendizaje y desarrollo”.

Se destaca que algunos de estas descripciones, análisis realizadas por los docentes evaluadores tienen comentarios que apuntan a establecer criterios que, relacionan lo encontrado con los fundamentos. Por ejemplo, refiriéndose a qué debe identificar a un

estudiante que haya desarrollado independencia cognitiva en su formación moral, escribieron:

“para que haya independencia cognitiva, es necesario que el estudiante proponga, pueda crear y situar el tema en el contexto de forma compleja, conectándolos con otras visiones acerca de la realidad porque no hay que olvidar que las actividades para este logro deben tener la profundidad que requieren en undécimo grado”.

De igual manera expresan que el docente, cuando invita a la producción de textos y revisión de lecturas, debe elaborar alternativas para que sus estudiantes ofrezcan soluciones a algunos problemas cotidianos y del contexto.

Por todo lo anterior y retomando los aspectos ya planteados respecto a la valoración de lo que se planea, se encuentra en el documento sistema de evaluación institucional (2018) la siguiente precisión:

“se evalúa la actitud autonomía cognitiva en la dimensión valorativa, esta actitud habilita al estudiante instemarpolista a promover la autorregulación de su desarrollo ético y moral, por tanto, se comprende que es moralmente autónomo cuando ha, aprendido la necesidad de los principios, el dominio de las emociones y del cuerpo, prudencia y sensatez en la crítica, independiente de criterio, como muestra de su madurez”.

Es claro que la descripción, análisis e interpretaciones realizados por los docentes, anteriormente descritos, permite hacer relaciones con los resultados de los otros objetivos de investigación e inferir por ejemplo que la autonomía cognitiva no ha sido planificada según los lineamientos institucionales, de allí los resultados de la observación de las

expresiones de autonomía moral en las actitudes de independencia cognitiva. Los valores, de cualquier tipo, como construcciones individuales, representan las normas sociales, es decir, estos llegan a los sujetos a través de medios socializadores, donde la escuela y sus docentes son importantes mediadores (Ruiz, 2017). No mediarlos, aplazar año tras año esta enorme responsabilidad, es una deuda social y cultural que la sociedad seguramente cobrará en marginamiento y vulnerabilidad.

Así pues, respecto a la educación de los valores, en el plan del área de ética y valores humanos (actualizado 2018) se dice que, en el Marceliano, la autonomía es entendida *como capacidad para darse normas a sí mismos, regularse, autogobernarse y relacionarse de manera independiente con los principios*. haciéndolos prudentes y sensatos en la crítica, independiente de criterio, como muestra de su madurez. Como es observable en los documentos pedagógicos institucionales, se van desglosando y concretando lo que teóricamente se orienta desde la filosofía institucional. Estos referentes demuestran que hay que remitirse a los documentos orientadores, que están diseñados, que son pertinentes, actualizados con las tendencias ético pedagógicas más recientes. Este contexto teórico, remite a buscar en los hallazgos de los docentes evaluadores, cómo se enseña, se aprende y evalúa a los estudiantes para desarrollar las actitudes que lo acreditan como un egresado autónomo, independiente, reflexivo, crítico y con criterio propio. En la descripción de lo expresado, los docentes afirman entre otras cosas, por ejemplo:

“realmente el concepto de autonomía como tal, no opera en el desarrollo de la dimensión cognitiva”,

ya que se ve un ítem de los procesos planeados, que dice,

“tomar decisiones conscientes en la realización de las lecturas”, pero no se describen que decisiones ni que actividades o acciones evidencien que, existe en el docente, una forma clara de direccionar la toma de decisiones desde el desarrollo de habilidades cognitivas. “Se nota además que, no se dice que habilidad o tipo de lectura se está desarrollando”.

De acuerdo con la descripción anterior, si se acepta que la independencia cognitiva es la capacidad para aprender a conocer, a contextualizar y complejizar el mundo, (Morin, 2000), es posible que, una lectura sin proponer acciones que vinculen el texto con un determinado contexto no lograría *desarrollo* del pensamiento con razonamiento complejo. Enseñar a pensar es, desarrollar el pensamiento que pasa por varios tipos como el lógico, verbal hasta llegar al pensamiento crítico, que se caracteriza por manejar las ideas, y dominarlas (Muñoz, 2018). Es lógico pensar que, el tratamiento de la lectura, sin tener en cuenta los niveles de lectura hasta llegar al nivel crítico, no logra promover conocimiento complejo y contextualizado.

Igualmente, con Ortiz (2016), se ha dicho en este estudio que, la autonomía moral es la capacidad que adquiere el sujeto para darse a sí mismo los valores y principios con los cuales conducir su vida moral. Representa esta idea que, capacitarse moralmente autónomo es adquirir las habilidades para pensar, apreciar, estimar, disponerse a tomar determinación de su vida. La lectura de los textos, didácticamente preparados, deben llevar al logro de estos propósitos.

Por otra parte, en los propósitos institucionales establecidos por dimensiones para cada ciclo, se determina el desarrollo que debe ir alcanzando el estudiante, los avances paulatinos y los requisitos para pasar de un ciclo a otro y para graduarse como bachiller. En

ese sentido, a los estudiantes de undécimo grado se encarga la tarea de, elaborar un proyecto de vida, y tomar una definición profesional, desarrollar la capacidad para argumentar debatir, construir consensos, desarrollar lectura crítica, emitir juicios de valor en relación con la sociedad, la especie humana y el planeta.

La reflexión sobre lo descrito y consignado en el formato de valoración de la guía pedagógica de planeación de clases, logró que, el docente en su reflexión, relatara sus experiencias. Llama la atención lo expresado por uno de ellos con relación al desarrollo de las cualidades morales para proyectar sus ideales:

“la enseñanza en general de los contenidos en la institución y la enseñanza en particular de valores, implementada, está centrada en los conocimientos. Los docentes se inclinan por enseñar conocimientos para que, los estudiantes aprendan los temas y al final de la clase o de la unidad, evaluarlos. Las actividades se diseñan para lograr el aprendizaje de la información, y por consecuencia lógica, aquellos que son aplicados aprenden la información, y desarrollan algunos procesos cognitivos, pero los desaplicados, no alcanzan ese desarrollo”.

Así pues, al respecto de la afirmación, se concluye que, no es lo mismo enseñar conocimientos que enseñar a pensar en los conocimientos, y prueba de ello, es el relato de este ejemplo:

“tenemos casos de egresados, (cifras no existen, sino experiencias personales) que han ganado becas a nivel local, nacional e internacional, reconocidos como estudiantes brillantes en su rendimiento académico, pero han tenido grandes dificultades porque, en su formación personal poco desarrolló criterios para

decidir sus ideas políticas. En conversaciones con algunos de esos estudiantes se muestran apáticos para analizar problemas sociales o políticos”.

Al respecto comenta un docente:

“no se observa la planificación de la enseñanza de los valores y principios que el estudiante debe asumir para diseñar una crítica propositiva frente a la violencia en Colombia y en el mundo. Se debe formar para que pueda tomar postura frente a los fenómenos políticos, económicos e ideológicos de las clases dominante. Del colegio debe salir con una autonomía plena para actuar con honestidad y honradez. La guía en los propósitos y contenidos, debe ser un referente para que ellos entiendan que son sujetos de derecho en el aula y fuera de ella. No se nota que, en el tema estudiado, las actividades planeadas apunten a la formación y crecimiento de los jóvenes como los humanos que trasformarán su ser y hacer”.

Esta preocupación sustenta que en muchos egresados del Marceliano, faltó consolidar aprendizajes de saberes y actitudes para que sepan hoy en la práctica de su ciudadanía, qué es lo que deben aprender, qué hay que defender, y cómo actuar en situaciones emocionales afectivas y generar vivencias (López Bombino, 2016) que los vincule más a las familias y a las comunidades, que sepan ante las dificultades sociales, asumir posición crítica frente a los modelos políticos y económicos de la actualidad. Son concluyentes los anteriores planteamientos en relación con la educación de los valores, como un ejercicio acompañado de un enfoque que logre despertar la conciencia reflexiva.

En efecto, lo hasta aquí analizado puede resumirse en el siguiente comentario, que surge de los docentes entrevistados, al ser cuestionados porque no han diseñado las guías

desde esta perspectiva pedagógica ampliamente explicada en los documentos institucionales:

“Bueno, se planea, se establecen los propósitos, las estrategias, pero creo que en algunos casos no hay esas actividades concretas conducentes al alcanzar autonomía moral. El propio Ministerio en el currículo sugerido nos recomienda varios temas y actividades a formar al ciudadano autónomo, crítico, pero al momento de ejecutarlo, tienen más peso en el caso mío, los contenidos lingüísticos por eso, en realidad las guías se basan más en el aprendizaje de la estructura de la lengua y en el uso de esta como herramienta para adquirir cualquier conocimiento”.

Es evidente que algunos reconocen que, conocen aspectos del modelo, planifican las clases, participan de la evaluación institucional, que las conclusiones son conocidas año tras año, entonces, la pregunta surge como reflexión, por qué no se logra el perfil esperado. La reflexión hecha por el docente de la descripción anterior, con una carga de autocrítica muy importante, tiene un ingrediente para resaltar: No le echa la culpa a otro, asume su responsabilidad.

Si bien, la idea central del análisis del docente entrevistado, permite pensar que, es necesario recordar al colega que, educar los valores, desarrollar el pensamiento, lograr altos niveles de conciencia moral, es educar la autonomía. Así mismo, el análisis es un llamado a la reflexión del quehacer docente, porque como ha dicho Zapata (2017), “el maestro tiene la responsabilidad, de pensar el currículo de manera crítica, reflexionar en torno a la forma en la que ese currículo debe ser enseñado y sobre los objetivos que debe perseguir...el maestro

no puede limitarse a una crítica del estado de cosas actual, sino que debe trascender esta función para ser también gestor de cambios, no sólo debe criticar, sino también proponer”.

7. Conclusiones y Recomendaciones

Este estudio desarrollado en su distintas fases, ha encontrado que, al interior de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté, se han desarrollado dinámicas educativas, que, confirma la existencia de un problema en el proceso educativo para desarrollar la autonomía de los estudiantes, pues, el PEI plantea esta responsabilidad como su propósito fundamental pero en los resultados aparece la contradicción, pues dice teóricamente formar un estudiante con las características descritas en el perfil, pero, intelectual, social y afectivamente los estudiantes adolescentes de undécimo grado no presentan una personalidad con perfil autónomo.

Se ha explicado en la actualidad que, el proceso de educar a los estudiantes para que alcancen el estadio de orientación ética por principios universales (Kholberg 1982) premisa para el logro de su autonomía moral, está asociado tanto a la aplicación de modelos pedagógicos, como también a sus contextos, los cuales hoy, “están marcados por los cambios y evoluciones, tanto de índole social como tecnológico”, según Caldeiro (2014). El estudio ha encontrado que, en el contexto educativo, en la cotidianidad, de acuerdo con la planificación de las clases, las mediaciones docentes no se desarrollan en correspondencia con las orientaciones emanadas desde el PEI o del modelo pedagógico, es decir el currículo real es muy distinto al currículo prescrito (Perrenoud, 2012).

Como consecuencia, en el modo de actuación de los estudiantes se demuestran actitudes que distan de las expresiones de autonomía moral como, independencia cognitiva,

razonamiento crítico y toma de decisiones, requeridas estas, en las evaluaciones tanto internas como externas y en el rol que diariamente como estudiante debe desempeñar o en la proyección de su vida ciudadana. En el estudiante y futuro egresado instemarpolista se observa la dificultad para encontrar la relación entre lo moral y lo ciudadano, pues, se encuentra enmarcado en la confusión y ambivalencia moral individual y colectiva. La educación recibida, con pretensiones morales, evidencia un vacío de ética social, de referentes colectivos éticos, Rodríguez (2011). Además, este estudio ha puesto de manifiesto que, la comprensión de estas dinámicas al interior del contexto escolar, Marceliano Polo, pasa, no solo por identificar las expresiones de autonomía moral de los estudiantes, analizar las evidencias de la aplicación de las orientaciones pedagógicas conceptuales y prácticas desde el PEI, e indagar por las concepciones docentes acerca del concepto de autonomía moral y su desarrollo en los estudiantes de undécimo grado, sino, que la responsabilidad de educar para lograr una personalidad moralmente autónoma requiere:

- En primer lugar, entender que, se debe iniciar efectivamente un proceso educativo desde el ciclo uno, para que no se quede en intenciones desde el PEI, porque como ha afirmado Ochoa (2018), “la formación de la autonomía moral es un proceso factible de iniciarse desde los primeros años de escolaridad. Y como proceso es gradual, sistemático y acumulativo; por lo que requiere ser consciente, planificado, dirigido y organizado desde la escuela como agencia socializadora”.

- En segundo lugar, es necesario profundizar el contenido teórico de las tendencias ético pedagógicas, de concepción humanista con fundamentos en la teoría crítica, Onofre (2018), Cortina (2002), De Zubiría (2016), Domínguez (2014), Caldeiro (2014), Puig y

Martin (2014), Yáñez (2012) para el desarrollo de la autonomía moral, apoyadas en la declaración universal de los derechos humanos, que reza: “la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad, acogido como fin en la ley de educación 115 de 1994, por ello, se asume según Onofre (2018), que “educar es aportar las razones que permitan mejorar la concepción integral y humanista de la educación desde un ámbito completamente emancipador que implique generar seres humanos críticos capaces de inmiscuirse en las problemáticas sociales de manera libre”.

Por consiguiente, para desarrollar la autonomía moral desde esta perspectiva filosófica humanista en el ámbito escolar, sus postulados determinan hoy que, la autonomía es la meta de la escuela como concepción de “desarrollo humano” por cuanto impone potenciar y formar las capacidades humanas y su aprovechamiento para lograr la realización personal y social (De Zubiría, 2012).

- En tercer lugar, y desde una perspectiva pedagógica es de interés de un gran número de docentes y directivos, hacer práctico el compromiso institucional de desarrollar el modelo, evaluar conforme a los lineamientos curriculares establecidos en el sistema de evaluación, planear las mediaciones docentes de acuerdo a las orientaciones curriculares y aunque el estudio no hace intervención, los resultados son criterios que no limita la posibilidad de realizar acciones de una intervención. Por ejemplo, la pauta usada en la información documental para la valoración de la planeación de las guías, son un insumo original que, sería útil para hacer la evaluación de la planeación de las mediaciones por ciclos. En la institución no existe un instrumento de evaluación y revisión del trabajo docente que sea específico en ese campo. Igualmente, la guía de observación es otro

instrumento útil para la evaluación de las actitudes como lo requiere la parte pertinente al desarrollo de dimensiones y competencias para pensar, convivir y actuar.

- En cuarto lugar, y en virtud de una perspectiva psicológica de la formación de las expresiones de autonomía moral relacionadas con la independencia cognitiva, razonamiento crítico y toma de decisiones, si bien, no son las únicas actitudes para enseñar y promover para un desarrollo armónico de la personalidad autónoma, se convierten en criterios válidos para nuevos modos de relación con los valores y principios. Es oportuno el pensamiento de Ruiz (2017) “lo que caracteriza a una escuela no es el tipo de valores que media el maestro, sino que aporta el maestro y ofrece el mismo para promover el desarrollo”. En este sentido esta investigación fortalece la serie de documentos que posee la institución para realizar la evaluación en el aula, y la evaluación institucional, un aporte a partir de la experiencia y estudio de la teoría consultada.

Referencias Bibliográficas

- Albarrán Vásquez, M., (1996) Introducción a la filosofía 1. Mc Graw Hill. México.
- Álvarez Zayas, C., (1999). La escuela en la vida. Ed. Pueblo y educación. La Habana, Cuba
- Álvarez, C., (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*. N° 24, Artículo 10. <http://hdl.handle.net/10481/6998>
- Álvarez, C., (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios pedagógicos*. Vol 37 N° 2, Valdivia. Universidad de Cantabria
- Andrade, G. (2010). Hacia una educación ética por competencias. La política valorativa de Instituto Alberto Merani.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., & Zúñiga, J. (2006). Investigación educativa I.
- Atencia, J. María, otros. (1993). Iniciación a la Historia de la Filosofía. Ágora. Málaga, 1993
- Bajic, D. (2018) Marcadores discursivos de distanciamiento. Instituto Cervantes de Belgrado. Serbia. DOI: <https://doi.org/10.18485/beolber.2018.2.1.4>
- Bauman, Z. (2013). Sobre la educación en un mundo líquido (p. 79). Barcelona: Paidós.
- Cabanellas, I., (2002). Los valores del arte en la enseñanza. Universidad de Valencia. España. Artículo: Razón y placer en el arte. Dimensión estética y educativa: la estética en el arte y en la vida. Pág: 51
- Caldeiro, M., (2014) Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía moral: estudio de la competencia mediática en los adolescentes de Lugo (Galicia) Memoria para optar al grado de doctora, Universidad de Huelva, Departamento de Educación,
- Cáliz, N., (2013). Autonomía y calidad de vida en adolescentes en condiciones de desplazamiento forzado. Recuperado: <https://revistas.unal.edu.co>
- Cárdenas (2014), La formación de alumnos activos y reflexivos en el proceso docente educativo. Universidad Pedagógica “Juan Marinello”. Matanzas, Cuba
- Chacón, N. (2015). Educación en valores, retos y experiencias. La Habana: Editorial Félix Varela
- Chica, F., (2012) Corporeidad digital: hacia un humanismo del aprendizaje autónomo, intelectual y moral de la sociedad de la cibercultura Recuperado file:///I:/Dialnet-AM-/Dialnet-CorporeidadDigital.pdf
- Conill, J., 2013 La Invención de la Autonomía. *Eidon*, n° 39 enero-julio 2013, 39:2-12 DOI: 10.13184/eidon.39.2013.2-12
- Cortina, A., (2002). Educación en Valores y Responsabilidad Cívica. Editorial El Búho LTDA, Bogotá, Colombia.
- De Zubiría, J. (2012). La violencia en los colegios de Bogotá. Bogotá DC.
- De Zubiría, J. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *Redipe virtual*, 825, 1-17.
- De Zubiría, J. (2016). El triunfo del NO y el fracaso de la educación colombiana. *Revista Semana*, 6(10).
- De Zubiría, J., (2009). Los Ciclos en Educación. Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia

- Di3n, C. (1999). Curso de l3gica, Tercera edici3n, Mc Graw-Hill,
- Dom3nguez, L., (2007). Algunas consideraciones acerca del problema de la periodizaci3n del desarrollo ps3quico. Recuperado www.pdfactory.com
- Dom3nguez, L., (2007). Psicolog3a del Desarrollo. Problemas, Principios, Categor3as. Editorial F3lix Varela, La Habana, Cuba.
- Dom3nguez, L., (2014). Personalidad, juventud y proyectos futuros. Universidad de la Habana
- Echavarr3a, L., De los reyes, C., (2017) el modelo de educaci3n basada en competencias: genealog3a, an3lisis y propuestas. Departamento de investigaciones educativas. XIV Congreso Nacional de investigaci3n educativa. San Luis Potos3.
- Escobar, J., (2016) Pedagog3a cr3tica como medio para desarrollar la autonom3a moral. Revista Latinoamericana de Derechos Humanos 26 67 Volumen 27 (1), I Semestre (EISSN: 2215-4221)
- Faroh, Alida Cano de. (2007). Cognici3n en el adolescente seg3n Piaget y Vygotski: ¿Dos caras de la misma moneda? Boletim - Academia Paulista de Psicologia, 27(2), 148-166
- Gajate Montes, J., (2008). Filosof3a. Und3cimo grado. Editorial El Buho LTDA. Bogot3 D.C. 2008
- Garc3a M3rquez, Gabriel. Otros, (1994) Mis3n Ciencia, Educaci3n y Desarrollo. Colombia al filo de la oportunidad.
- Gilligan, C. (2005). La moral y la teor3a del desarrollo femenino. M3xico: Fondo de cultura econ3mica.
- Hersh R., Reimer, J., Paolitto, D. (2002). El crecimiento moral: De Piaget a Kohlberg. Narcea Ediciones.
- Kamii, C., (1982) La Autonom3a como Finalidad de la Educaci3n. Implicaciones de la teor3a de Piaget. C3rculo de Chicago.
- Levinson, B. A., Sandoval-Flores, E., & Bertely-Busquets, M. (2007). Etnograf3a de la educaci3n. Tendencias actuales. Revista mexicana de investigaci3n educativa, 12(34), 825-840.
- L3pez Bombino, L., (s/f) La aprehensi3n de los valores. El papel de la regulaci3n moral en este proceso
- Lyotard, J. F. (1987). La condici3n posmoderna: informe sobre el saber. In La condici3n posmoderna: informe sobre el saber (pp. 119-p).
- Mardomingo Sierra, J., (2002) La autonom3a Moral en Kant. Universidad Complutense de Madrid. Tesis Doctoral.
- Ministerio de Educaci3n Nacional (1998) Serie Lineamientos Curriculares. 3rea de 3tica y Valores Humanos. Bogot3, Colombia
- Molina, M. F., Raimundi, M. J. & Gimenez, M. (2017). Los posibles s3 mismos de los adolescentes de Buenos Aires. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15 (1), pp. 455-470.

- Molina-Ruiz, H., Sánchez-Trujillo, M. y otros (2019). Estrategia de desarrollo de la autonomía moral en alumnos de bachillerato, para fortalecer la formación del estudiante, en el nuevo paradigma de competencias. TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río. No. 11. 9-15. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/tepexi/issue/archive>
- Morin, E. (2004). La Epistemología De La Complejidad CNRS, París Fuente: Gazeta de Antropología N° 20, Texto 20-02. Recuperado http://www.ugr.es/~pwlac/G20_02Edgar_Morin.html
- Morin, E., (1999). Los siete saberes necesarios para la educación de futuro. Elaborado para la UNESCO. Reeditado por el Ministerio de educación nacional. Bogotá, Colombia.
- Muñoz, A., (2018) Enseñar a pensar. Cómo favorecer el pensamiento crítico en el aula. Editorial CCS y Ediciones de la U. Bogotá - México D.F.
- OCDE: Definition and Selection of Key Competencies, recupérate <http://www.por talstat.admin.ch/de se co/in dex.htm>
- Ochoa Montiel (2018). La formación de la autonomía moral desde el preescolar. Varona, Revista Científico-Metodológica, No. 66, enero-junio, 2018
- Ochoa, M. L. (2019). Participación y autonomía progresiva del adolescente. Democratización escolar en Buenos Aires (Argentina). Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 17(1), 125-137.
- Onofre C., (2018). El Humanismo implica educar para la emancipación, la superación de la barbarie y la competencia. Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México aitet@hotmail.com <https://orcid.org/0000-0001-5001-6957>
- Ortiz Millán, G. (2016). Sobre la distinción entre ética y moral. Isonomía, (45), 113-139.
- Oser, F. (1995) “Futuras perspectivas de la educación mora”, en Revista Iberoamericana de Educación N° 8 Educación y Democracia, pp. 9-39.
- Packer, M., (2016). La ciencia de la investigación cualitativa. Ediciones Uniandes. Bogotá, Colombia
- Papacchini, A., (2000) El porvenir de la ética: autonomía moral, un valor imprescindible para nuestro tiempo. Universidad del Valle
- PEI, (2018) Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté. Documento institucional
- Perrenoud, P. (2008). Construir competencias desde la escuela. JC Sáez.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Grao.
- Piaget, J. (1987) El criterio moral en el niño, Barcelona, Martínez Roca.
- Portoles, A. y González, J. (2016) Perfiles adolescentes según orientación de metas relación con conductas sedentarias. <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.2.1436>
- Puig, J. y Martin, X., (2014). Competencia en autonomía e iniciativa personal Primera edición electrónica, recuperado www.alianzaeditorial.es.
- Puka, B. (1990) Be your own hero. Careers in commitment, New York, Rensselaer Polytechnic Institute.

- Rodríguez, H., (2011) Tesis: Decisiones morales y ciudadanas en adolescentes escolarizados de 16 y 17 años en contextos cotidianos de la ciudad de Bogotá. Línea de investigación Psicología social cualitativa y educación de la Universidad Nacional de Colombia.
- Ruiz Corbella, M., Bernal Guerrero, A., Gil Cantero, F., & Escámez Sánchez, J. (2012). Ser uno mismo. Repensando la autonomía y la responsabilidad como coordenadas de la educación actual. *Teoría de la Educación*, 24 (2), 59-81.
- Ruiz, A., (2017) Importancia de los valores humanos en la educación. *Daena: International Journal of Good conscience*. 12(3)345-356. Issn 1870-557X
- Ruiz, M. (2012). Educación moral. Aprender a ser, aprender a convivir. Ariel, educación. España.
- Ruiz, M., Escámez, J., Bernal, A., y Gil, F., (2011) Autonomía y responsabilidad en los contextos socioeducativos del siglo XXI. universidad de Barcelona. XXX Seminario Interuniversitario de teoría de la educación Barcelona. Ponencia 1
- Sánchez, Y (2014). Apuntes Sobre las Tensiones entre Heteronomía y Autonomía dentro de las Prácticas Educativas. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Savater, F., (2016), Ética para Amador. Editorial Planeta Colombiana S.A. Bogotá
- Sepúlveda, M. (2003). Autonomía moral: Una posibilidad para el desarrollo humano desde la ética de la responsabilidad solidaria. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12 (1), 27-35.
- Torres, A., (2015). Etnografía e investigación educativa. Milenio. Apuntes pedagógicos, 2020. Recuperado <https://amp.milenio.com>
- Vargas-Jiménez, I. (2016). ¿Cómo se concibe la etnografía crítica dentro de la investigación cualitativa? *Revista electrónica EDUCARE*, 20(2), 501-513.
- Vásquez, F., (1993). Las premisas de Frankenstein. 30 fragmentos para entender la posmodernidad. *Revista Signo y Pensamiento*. Vol. 12. Nro 23. Editorial Pontificia Universidad Javeriana
- Yáñez, J. y Fonseca, M., (2003). Teorías y Narraciones sobre la Educación Moral. Universidad Nacional de Colombia. Revista digital Red Académica N° 45 II Semestre. Universidad Pedagógica Nacional.
- Yáñez, J., (2004). Psicología, Desarrollo moral y educación. Conferencia Universidad Pedagógica
- Zapata, A., (2017) La ética en la educación colombiana: reflexiones desde la categoría “maestro como intelectual transformativo” *Revista Senderos Pedagógicos* • N°8 • Enero - diciembre 2017 • p. 45 – 60.

Anexos

Anexo 1. Guía de observación a estudiantes

Objetivo: Caracterizar expresiones de autonomía moral de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté,

GUIA DE OBSERVACION																
Fecha: _____		CRITERIOS DE EVALUACIÓN: Siempre (S), Casi Siempre (CS) Csi nunca (CN) Nunca (N)														
ITEM	ASPECTOS A EVALUAR NOMBRES Y APELLIDOS	Utilizan fuentes de información confiables para fundamentar sus saberes y convicciones?	Expresan su pensamiento respetando el criterio de los otros?	Consultan fuentes de información confiable para fundamentar sus tareas y de clases	Se vinculan con compañeros y amigos en actividades de estudio y preparación independiente	Reconocen sus capacidades y limitaciones y se esfuerzan por superarlas	Expresan palabras y gestos de cortesía como muestra de aceptación de una crítica	Actúa de forma revanchista	Demuestran su intención al argumentar y hacer crítica personal y en el colectivo	Limitan a otros a expresarse y actuar según sus preferencias	Participa libre y espontáneamente en actividades de grupo	Llevan accesorios, vestidos, maquillaje, que los identifican con culturas urbanas.	Dominan sus rabias y excesos.	Se auto-motivan y estimulan a sus compañeros para promover la cultura nacional y local.	Demuestran capacidad para proyectar sus ideales y realizarlos conscientemente.	Escogen y se rodean de amigos y compañeros que los estimulan a ser mejores personas.
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																
21																
22																
23																
24																
25																
26																
27																
28																
29																
30																
31																
32																
33																
34																
		INDEPENDENCIA COGNITIVA				CRITICA ARGUMENTATIVA				TOMA DE DECISIONES						

Anexo 2. Cuestionario semi-estructurado

ENTREVISTA A DOCENTES DE GRADO 11° INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCELIANO POLO DE CERETE

OBETIVO: Indagar las concepciones que poseen los docentes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté, acerca de la autonomía moral en el proceso educativo de sus estudiantes.

ESTIMADO DOCENTE: solicito su participación, respondiendo las preguntas de la entrevista, con el fin de conocer su concepto acerca de autonomía moral y valoraciones acerca de las características del estado de desarrollo de la autonomía moral de los adolescentes de undécimo grado de la institución.

CUESTIONARIO

1. ¿Qué es para usted autonomía moral?
2. Argumente, ¿por qué cree usted que es importante desarrollar la autonomía moral de los estudiantes de undécimo grado?
3. Por qué y cómo contribuye usted a desarrollar la autonomía de los estudiantes en la institución.
4. ¿Se incluyen en el PEI de la institución orientaciones para desarrollar la autonomía moral de los adolescentes de undécimo grado?
¿Cuáles?
5. ¿Por qué participaría, si en la Institución se aplicase una estrategia para desarrollar la autonomía moral de los adolescentes de undécimo grado?

6. ¿Qué acciones está realizando desde su asignatura, que son útiles para desarrollar la autonomía moral de los adolescentes de undécimo grado?
7. Que acciones sugiere para desarrollar autonomía moral de los estudiantes de grado 11°.
- En aspectos como independencia cognitiva, razonamiento crítico, toma de decisiones

Anexo 3. Cuestionario semi-estructurado

ENTREVISTA A DIRECTIVOS DOCENTES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCELIANO POLO DE CERETE

OBETIVO: Identificar acciones educativas orientadas desde el Proyecto Educativo Institucional para al desarrollo de la de autonomía moral de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté.

ESTIMADO DOCENTE: solicito su participación, respondiendo las preguntas de la entrevista, con el fin de conocer su concepto acerca de autonomía moral y valoraciones acerca de las características del estado de desarrollo de la autonomía moral de los adolescentes de undécimo grado de la institución.

CUESTIONARIO DIRECTIVOS:

1. Cómo se concibe la autonomía moral en la Institución educativa Marceliano Polo
2. ¿Qué importancia concede usted al desarrollo de la autonomía moral en el proceso educativo de los adolescentes de undécimo grado de la institución de acuerdo con los principios institucionales?

3. ¿Cómo valora usted en el modo de actuación de los adolescentes de undécimo grado, rasgos de autonomía moral, tales como: independencia cognitiva, razonamiento crítico y toma de decisiones?
4. ¿Qué acciones del PEI usted identifica que pueden contribuir al desarrollo de la autonomía moral en los adolescentes de undécimo grado de la institución?
5. ¿Qué acciones sugiere incluir en el proceso educativo para desarrollar la autonomía moral en aspectos como independencia cognitiva, razonamiento crítico y toma de decisiones en los adolescentes de undécimo grado de la institución?

Anexo 4. Formato de análisis y valoración de los elementos de planificación

OBJETIVO: Analizar cómo se evidencian las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de la autonomía moral en las guías de planeación de las mediaciones docentes para estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté

TABLA 14: FORMATO DE ANALISIS DE LAS MEDIACIONES PEDAGOGICAS DE LA AUTONOMÍA MORAL.

IDENTIFICACIÓN DEL ÁREA:

AREA: Asignatura: Grado UNIDAD

CATEGORIA DE ANÁLISIS	SUBCATEGORIAS	DESCRIPTORES	HALLAZGOS Y REFLEXIONES
Mediaciones para el desarrollo de la autonomía moral	Independencia cognitiva	En la organización de las guías de clases, cómo opera y aplica el concepto de autonomía moral	
		En los distintos niveles de la guía, qué actividades estimulan al estudiante para el intercambio de conocimientos, valoración de actitudes y debatir opiniones con sus compañeros.	
		Se orienta al estudiante a realizar esfuerzo cognitivo para obtener una mayor comprensión del universo de lo ético y lo moral.	
		Se orienta al estudiante a realizar esfuerzo cognitivo para obtener una mayor comprensión del universo de lo ético y lo moral	
	Razonamiento crítico	Qué tipo de acciones aparecen planteadas para que el estudiante realice auto-gestión de su aprendizaje, desarrolle iniciativa y logre ser más independiente.	
		Qué acciones se planifican para discriminar: lo que indigna, lo que se debe aceptar, lo que se debe transformar.	
		Se promueve en los estudiantes la realización de actividades a través de las cuales adquiere competencia para valorar críticamente la actualidad.	
		Cuáles acciones se identifican para desarrollar el sentido de responsabilidad y el razonamiento acerca de lo justo para la persona y el colectivo	
	Toma de decisiones	Se plantean y evalúan las acciones para desarrollar la toma de decisiones y el actuar de los estudiantes, evidencia de respeto a los otros como sujetos de derechos.	

Anexo 5. Muestra de proceso de validación de instrumentos

Título de la investigación: Estudio de las dinámicas en torno al desarrollo de autonomía moral en el proceso de formación de los estudiantes de undécimo grado de la institución educativa Marceliano de Cereté

Instrumento: Guía de observación

OBJETIVO: Caracterizar expresiones de autonomía moral de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté,

Apreciación cualitativa:

La guía de observación la encuentro bien construida, de acuerdo a la operacionalización que se hace de las subcategorías, recoge en cada una de las dimensiones los elementos que hacen parte de esta.

Sugiero darle importancia al uso del diario de campo como herramienta necesaria que permite consignar todas aquellas observaciones, apreciaciones, relaciones que se van dando a lo largo del proceso investigativo y muy especialmente tener en cuenta las dinámicas propias de la cotidianidad escolar (aquellos escenarios, eventos, situaciones, que suceden en el día a día en la institución escolar) y que contribuyen a enriquecer las observaciones.

Validado por:

Fecha: 16/05/2019 _____ **Firma:**

MUESTRA DE PROCESO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Título de la investigación: Estudio de las dinámicas en torno al desarrollo de autonomía moral en el proceso de formación de los estudiantes de undecimo grado de la institución educativa marceliano de cereté

Instrumento: Entrevista semi-estructurada.

OBJETIVO: Identificar opiniones, conocimientos y experiencias que poseen los docentes acerca del desarrollo de valores, sentimientos y actitudes de autonomía moral en el proceso educativo de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Marceliano Polo de Cereté

CRITERIOS	APRECIACIÓN CUALITATIVA				OBSERVACIONES
	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE	
Calidad y precisión en la construcción de las preguntas		X			Considero las preguntas son precisas, no obstante, debe revisar la construcción gramatical de algunas de ellas
Grado de relevancia de las preguntas		X			Efectivamente las preguntas son relevantes para la indagación que se propone
Validez y pertinencia de los contenidos de las preguntas		X			Insisto en la importancia de plantear preguntas donde se indague por cada uno de los rasgos de autonomía moral
Coherencia de las preguntas con el propósito de la investigación		X			Las preguntas que se realizan son coherentes para los propósitos de la investigación
Las preguntas formuladas son suficientes para alcanzar los objetivos, de acuerdo al problema a estudiar		X			1. Es importante plantear una o dos preguntas introductorias, antes de entrar en el tema en concreto. 2. Plantear preguntas más específicas de acuerdo a cada uno de los rasgos de autonomía moral

Apreciación cualitativa:

En términos generales, encuentro una orientación adecuada en la formulación de las preguntas, si bien es preciso mejorarlas de acuerdo a lo indicado. Sugiero revisar la redacción en algunas de las preguntas

Validado por:

Fecha:16/05/2019 _____ **Firma:**